

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/LINGÜÍSTICA

**A TEORIA DA APRENDIZAGEM DO CONTEXTO NA CONSTRUÇÃO DO
SIGNIFICADO DE PALAVRAS NOVAS: UMA ABORDAGEM
PSICOLINGÜÍSTICA**

**Dissertação apresentada ao Curso de
Pós-graduação em Letras/Lingüística
da Universidade Federal de Santa
Catarina como parte dos requisitos
para a obtenção do Grau de Mestre em
Letras-Lingüística.**


MARILÉIA SILVA DOS REIS

FLORIANÓPOLIS, 1997

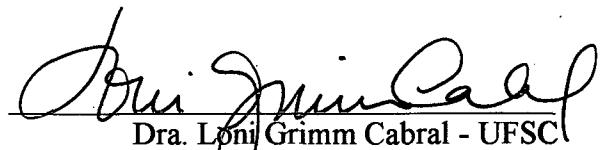
MARILÉIA SILVA DOS REIS

**A TEORIA DA APRENDIZAGEM DO CONTEXTO NA CONSTRUÇÃO DO
SIGNIFICADO DE PALAVRAS NOVAS: UMA ABORDAGEM
PSICOLINGÜÍSTICA**


Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Grau de
MESTRE EM LETRAS/LINGÜÍSTICA
Área de Psicolinguística e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-graduação
em Letras-Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina.


Dra. Loni Grimm Cabral - UFSC
Coordenadora e Orientadora

Banca Examinadora:


Dra. Loni Grimm Cabral - UFSC
Orientadora

Dra. Leonor Scliar Cabral – UFSC


Dra. Angela B. Kleiman - UNICAMP

Dra. Leda M. B. Tomitch – UFSC - Suplente

Os prazeres da leitura são múltiplos, Lemos
para saber, para compreender, para refletir,
Lemos também pela beleza da linguagem, para
nossa emoção, para nossa perturbação. Lemos
para compartilhar. Lemos para sonhar e para
aprender a sonhar

(A Arte de Ler - José Morais, 1996)

AGRADECIMENTO

À professora Dra. Loni Grimm Cabral, uma amiga.

Agradeço por acreditar em mim. Agradeço pela confiança, pelo incentivo, pela objetividade, por me ensinar a fazer ciência. Agradeço pelo que ela é.

RESUMO

Esta pesquisa trata do estudo do vocabulário sob duas perspectivas: a do ponto de vista do texto, que compreende a análise do tipo de contexto externo em que palavras de baixa frequência estão inseridas e a do ponto de vista do leitor, ao analisar o desempenho de informantes de primeiro grau maior na construção do significado destas palavras, mediante o uso (ou não) das informações e pistas contextuais externas disponíveis no texto ou tomando como base as pistas internas destas palavras, visto que pelo conhecimento dos elementos mórficos e dos processos de formação de palavras também podemos construir o seu significado.

As duas investigações foram fundamentadas na Teoria da Aprendizagem do Contexto, abordada por Sternberg & Powell (1983:883), Kleiman (1995:75) e Ruddell (1994:414).

Por fim, chegamos à conclusão de que a aprendizagem de palavras novas será facilitada quanto mais se assemelhar à aquisição natural de conceitos. Nesses termos, certificamo-nos de que a construção do significado destas palavras pelo contexto externo em que estão inseridas demonstrou ser uma estratégia eficiente de leitura e que deve, portanto, ser melhor trabalhada no contexto de sala de aula.

ABSTRAT

This research deals with the study of vocabulary under two perspectives: **the text**, which includes an analysis of the type of external context where words of low frequency are inserted and from the point of view of **the reader**, when analysing the performance of the informer of first grade bigger in the construction of the meaning of these words, by means of the use (or not) of the informations and contextual external clues of these words, as from the knowledge of the morphic elements and of the process of the formation of words we may construct its meaning.

The two investigation were based in the *Theory of Learning from Context*, by Sternberg and Powell (1983:883), Kleiman (1995:75) and Ruddell (1994:414).

Finally, we arrive at the conclusion that the learning of new words will be facilitated if it simulates to the aquisition of natural concepts. In these terms, we found that the construction of the these words by the external concept in which they are inserted have shown to be an efficient strategy of reading and which must be better worked in the context of the classroom.

LISTA DE ABREVIATURAS

CMEC - Conotação mediante efeito cumulativo

CPLS - Classificação: palavras em listas ou séries

EAE - Experiência pessoal: inferência

IDT - Informação disponível no texto

LISTA DE TABELAS

TABELA	PÁGINA
1 - Informantes do Grupo I - 8ª. série.....	71
2 - Informantes do Grupo II - 7ª. série.....	72
3 - Informantes do Grupo III - 6ª. série.....	73
4 - Informantes do Grupo IV - 5ª. série.....	74
5 - Relação dos paradidáticos, das palavras e da frequência nos Banco de Dados.....	80
6 - Demonstração dos tipos de contexto do paradidático de 8ª. série	94
7 - Demonstração dos tipos de contexto do paradidático de 7ª. série.....	95
8 - Demonstração dos tipos de contexto do paradidático de 6ª. série.....	96
9 - Demonstração dos tipos de contexto do paradidático de 5ª. série.....	97
10 - Demonstração das 600 respostas.....	98
11 - Demonstração geral dos tipos de contexto externo (Kleiman, 1995:75)	100
12 - Demonstração das <i>Definições</i> (Kleiman, 1995:75).....	102
13 - Demonstração das <i>CMEC</i> (Kleiman, op. cit.)	106
14 - Demonstração dos <i>Sinônimos</i> (Kleiman, 1995:75).....	107
15 - Demonstração de <i>EPI</i> (Kleiman, 1995:75)	109
16 - Demonstração de <i>EAE</i> (Kleiman, 1995:75)	110
17 - Demonstração de <i>Contraste e Comparação</i> (Kleiman, 1995:75).....	111
18 - Demonstração de <i>CPLS</i> (Kleiman, 1995:75).....	113
19 - Demonstração do Contexto Externo X Contexto Interno.....	115
20 - Demonstração das Repetições Lexicais	120
21 - Demonstração das palavras cuja construção do significado precisava do conhecimento do contexto interno delas (Sternberg & Kaye, 1983:883).....	123
22 - Demonstração da Automonitoria dos Informantes.....	126
23 - Demonstração dos Resultados Finais.....	135

LISTA DE APÊNDICES

APÊNDICE

A - Testes 1/2/3/ - Informantes de 5^a. série

B - Testes 1/2/3/ - Informantes de 6^a. série

C - Testes 1/2/3/ - Informantes de 7^a. série

D - Testes 1/2/3/ - Informantes de 8^a. série

E - Tabelas 29 a 88 - *Corpus* e análise das respostas dos informantes

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS

LISTA DE TABELAS

CAPÍTULO 1 - Introdução.....	02
1. Contexto.....	07
1.1. Tipos de contexto.....	07
1.2. Aprendizagem pelo contexto: imitação da aquisição natural da linguagem.....	09
 CAPÍTULO 2 - Fundamentos Teóricos.....	 13
2.1. A Leitura.....	13
2.2. O Modelo Sociocognitivo de Leitura.....	14
2.3. A Teoria dos Esquemas.....	22
2.4. Inferência Lexical.....	26
2.5. A Metacognição.....	31
2.6. A Compreensão e o Conhecimento Vocabular.....	34
2.7. Contexto e Compreensão.....	36
2.8. Modelo de Repetições Lexicais.....	54
2.9. O Conhecimento do Vocabulário.....	60
2.10. Considerações Finais.....	62
 CAPÍTULO 3 - a Pesquisa e sua Metodologia.....	 64
3.1. A Pesquisa.....	64
3.2. Dados que fundamentaram a Investigação das Questões.....	65
3.3. Questões Investigadas na Pesquisa.....	66
3.4. Justificativa da Escolha do Tema.....	68
3.5. Os Informantes.....	70
3.6. Instrumentos da Pesquisa.....	74
3.7. Relação das palavras, dos paradidáticos de cada série e da Frequência nos Bancos de Dados.....	79
3.8. As variáveis.....	82
3.9. Procedimento da Pesquisa.....	85
3.10. Recursos Utilizados.....	86
3.11. Os Paradidáticos.....	88

CAPÍTULO 4 - Resultado da Pesquisa e Análise dos Dados.....	91
4.1. Introdução.....	91
4.2. Relação da Palavras e Tipos de Contexto Seleccionados para a 8 ^a , 7 ^a , 6 ^a . e 5 ^a . séries.....	92
4.3. Resultados relacionados às Questões 1 e 5.....	98
4.4. Resultados relacionados às Questões 2 e 3.....	113
4.5. Resultados relacionados à Questão 4.....	118
4.6. Resultados relacionados à Questão 6.....	121
4.7. Resultados relacionados às Questões 7/8/9/.....	125
4.8. Desempenho dos informantes no Teste 1.....	127
4.9. Desempenho dos informantes nas disciplinas Língua Portuguesa e Matemática.....	128
4.10. Resultado das Questões Investigadas através do Teste 2.....	128
4.11. Resultado das Questões Investigadas através do Teste 3.....	130
4.12. Considerações finais.....	131
 CAPÍTULO 5 - Discussão dos Resultados.....	 132
5.1. Discussão dos Dados.....	132
5.2. Por que a <i>Teoria da Aprendizagem do Contexto</i> no Ensino de vocabulário.....	141
5.3. Contexto Interno.....	150
5.4. Considerações Finais.....	151
 CAPÍTULO 6 - Conclusão.....	 152
6.1. Introdução.....	152
6.2. Considerações para futuras pesquisas.....	153
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	 157
 APÊNDICES.....	 164

CAPÍTULO 1

INTRODUÇÃO

A leitura compreende um processo mental de vários níveis, que muito contribui para o desenvolvimento do intelecto. Este processo exige grande atividade do cérebro, visto que, durante o processo de armazenagem da leitura, colocamos em funcionamento um número grande de células cerebrais. Se repetirmos continuamente este processo, teremos como resultado um treinamento cognitivo de qualidade especial. Por estas razões, a leitura é uma forma exemplar de aprendizagem. (Bamberger, 1995:10).

Embora a leitura seja reconhecida como um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem, estamos constatando todos os dias uma regressão da aptidão para a leitura. Em contrapartida, pesquisas demonstram que o interesse das crianças pela tecnologia tem aumentado. Um outro fato que também explica este retrocesso é a torrente de estímulos visuais em massa que satisfazem a criança, na forma de histórias em quadrinhos e restringem o potencial de experiência lingüística e que, segundo Bamberger (op. cit.), “enfraquecem os poderes imaginativos da mente”. Estes fatores podem até explicar o distanciamento da leitura que vem marcando o homem atual, mas que não pode ser justificado. O fato de os poderes de linguagem do homem estarem empobrecendo - e, por conseguinte, as suas

habilidades intelectuais - pode ser contrabalançado por um aumento da capacidade de responder à experiência literária, pela prática da leitura iniciada precocemente.

O homem não pode distanciar-se da leitura porque ela é uma forma exemplar de aprendizagem. Para Bamberger (op. cit.), o aprimoramento da capacidade de ler também redonda no da capacidade de aprender como um todo e justifica este pressuposto da seguinte maneira:

A boa leitura é uma confrontação crítica com o texto e com as idéias do autor. Num nível mais elevado e com textos mais longos, tornam-se mais significativas a compreensão das relações, da construção ou da estrutura e a interpretação do contexto.

Pesquisadores como Ruddell & Unrau (1994:997), no seu modelo sociocognitivo de leitura, colocam que as condições afetivas - que são as que provocam no leitor a intenção de ler - devem ser promovidas não só pela escola, mas também pela família e pela comunidade num modo geral. Se as crianças ou os adultos não forem incentivados à necessidade ou vontade de ler, com certeza, a leitura será trocada por uma outra atividade mais atraente. Nestes termos, se conseguirmos fazer com que a criança tenha sistematicamente uma experiência positiva com a linguagem escrita, antes que as histórias em quadrinhos, as revistas ilustradas e a torrente de imagens, veiculadas pelos meios de comunicação em massa, tomem conta dela, estaremos promovendo o seu desenvolvimento como ser humano.

Comparada ao cinema, ao rádio e à televisão, a leitura tem vantagens únicas. Em vez de precisar escolher dentre uma variedade limitada, posta à sua disposição por cortesia do patrocinador comercial, ou entre os filmes disponíveis no momento, o leitor pode escolher dentre os melhores escritos do presente ou do passado. Lê onde e quando mais lhe convém, no ritmo que mais lhe agrada, podendo retardar ou apressar a leitura, interrompê-la, reler ou parar para refletir, a seu bel-prazer. Lê o que, quando, onde e como bem entende. Essa flexibilidade garante o interesse contínuo pela leitura, tanto em relação à educação quanto ao seu entretenimento ... (Harris, 1970 - apud Bamberger, 1995:13).

Além destas vantagens, como a de lermos *quando, onde e como* bem entendermos, os livros são indispensáveis, no sentido de aprofundar um conhecimento, promovendo a pesquisa de um assunto por conta própria. Entretanto, na maioria das vezes, estas vantagens não são percebidas pelo leitor, gerando o que comumente tratamos por “crise da leitura”, mas que deveria ser tratada por “crise no ensino da leitura”. A “crise da leitura” é uma expressão que empregamos quando questionamos o fraco desempenho escolar do nosso aluno em todas as disciplinas, decorrente da incapacidade de ler.

Neste contexto de fracasso escolar, não podemos deixar de fazer algumas reflexões relacionadas à situação da leitura no Brasil. Deparamo-nos com algumas verdades que nos chegam a ser incômodas. A primeira delas, segundo Perini (1988^a:78), é a de que a maior parte da população brasileira é funcionalmente analfabeta, visto que, embora sejam capazes de assinar o nome e de decifrar o letreiro do ônibus que tomam diariamente, não teriam habilidade para ler com compreensão adequada uma página completa, mesmo que se tratasse de assunto dentro da sua competência.

Em relação a este analfabeto funcional, o autor declara o seguinte:

Nesta sociedade em constante transformação, o analfabeto funcional é uma criatura singularmente indefesa. Está impedido, por exemplo, de se informar e de formar sua opinião sobre uma gama sempre crescente de assuntos. Imaginemos o analfabeto funcional diante da necessidade de:

- a) informar-se sobre acontecimentos importantes através de jornais ou revistas;
 - b) preparar-se, pela leitura dos folhetos de seu sindicato, para uma reunião onde se tomarão decisões sobre ação conjunta;
 - c) buscar informações relevantes para sua atividade profissional em material escrito (revistas, livros técnicos, instruções de montagem etc.). Imaginemos um eletricista que seja incapaz de se informar sobre sua especialidade a não ser de viva voz; diante de uma situação nova no trabalho, ele só poderá consultar um colega ou um chefe, colocando-se assim automaticamente em posição de dependência.
- (...)

Não é difícil aumentar essa lista; o analfabeto funcional tem oportunidades diárias de relembrar sua inferioridade. (...) É bem possível,

a meu ver, que aí se encontre uma das fontes últimas dessa submissão acrítica de parte do nosso povo, dessa apatia que nos irrita e nos desespera (pp. 78-79).

Nesta perspectiva, Perini (1988:79) trata também de uma segunda verdade também incômoda com que nós, profissionais da Leitura, temos que nos defrontar na nossa realidade de ensino: a escola não está vencendo o desafio de alfabetizar funcionalmente a parcela da população que consegue chegar a ela.

Estes analfabetos funcionais compreendem uma grande parte dos nossos alunos que ostentam vários anos de escolarização, chegando muitas vezes a concluir o ensino de segundo grau. E é assim que Perini (1988) retrata esta situação:

Embora se tenha conseguido nos últimos anos um aumento substancial na taxa de escolarização, a escolarização por si só não está dando uma contribuição decisiva à solução do problema (p.79).

Todas estas verdades incômodas caracterizam, realmente, o que já sabemos: as muitas coisas que estão erradas com o nosso sistema escolar interagem para que se perpetue a presente situação. Avaliar a compreensão leitora do estudante que, estatisticamente falando, é típico das escolas brasileiras, até que não é uma tarefa ingrata; os resultados dessa avaliação é que não são uma tarefa motivadora para nós, profissionais da Leitura. Segundo Perini (1988:80), estes são os traços que fundamentalmente caracterizam tais estudantes: pertencem a uma família de baixa renda; têm pais analfabetos (funcionais ou totais); provavelmente não ficarão mais que uns poucos anos na escola, no máximo concluirão o segundo grau; e, finalmente, têm muito pouca oportunidade de contato com material escrito fora da sala de aula.

Por mais que saibamos e sintamos as crises e carências que se abatem sobre nosso país, como a crise educacional brasileira ao lado da falta ou da pouca leitura, temos também consciência de que alguma coisa estamos tentando fazer para minimizar os problemas da educação e ensino nacionais. Dentre as intenções, planos, projetos e metas para enfrentar a chamada “crise da leitura escolar”, têm tomado vulto as propostas de ensino da língua materna, em nível de 1º. grau, centradas em recentes pesquisas da Lingüística, que contemplam as atividades de uso

da língua, da análise do próprio material lingüístico e extralingüístico, da prática da leitura e da produção escrita, em sua dimensão discursiva.

Algumas pesquisas que investigam as causas que contribuem para a agravante crise da leitura constataram que existe uma relação entre (des)conhecimento de vocabulário e compreensão textual. Para Ruddell (1994:414), das investigações oriundas desta relação, algumas conclusões já podem ser retiradas, como as que seguem:

1. a relação estatística estabelecida entre conhecimento de vocabulário e compreensão demonstra que “crianças que sabem mais palavras entendem melhor o texto”;
2. as tentativas de estabelecer uma ligação causal direta que apóie esta tendência (acima) têm sido equivocadas e inconclusivas. Isto é, não podemos dizer que a aquisição do vocabulário por si mesma aumente a compreensão, visto que nem sempre isso acontece;
3. muitas variáveis interferem no nosso entendimento a respeito das ligações entre conhecimento de vocabulário e compreensão, como algumas questões do tipo “o que significa “conhecer” uma palavra”, as características do leitor, os tipos e eficiência de ensino, como avaliamos vocabulário e compreensão, as características do texto, as estimativas da extensão do vocabulário e como o vocabulário é adquirido. (Tradução minha)

Para desenvolver uma análise do processo de compreensão e explorar a relação entre vocabulário e compreensão, Ruddell (op. cit.: 416) define compreensão como um processo em que o leitor constrói o significado durante (ou depois de) sua interação com o texto, através da combinação de quatro elementos (que serão discutidos no próximo capítulo). São estes os elementos:

1. conhecimento prévio e experiência prévia;
2. uso das informações disponíveis no texto;
3. postura do leitor em relação ao texto;
4. comunicação e interação sociais antecipadas, lembradas e imediatas.

Estes elementos são necessários e suficientes para a compreensão. Falhas em compreensão são devidas, necessariamente, à falha em alguns destes elementos.

A compreensão, neste trabalho, não se limita à textual, apenas. Estamos abordando a compreensão do significado da palavra contextualizada, que pode auxiliar o leitor na compreensão textual. Para isso, buscamos na Teoria da Aprendizagem do Contexto (Sternberg & Powell, 1983:883) elementos que podem auxiliar o leitor nesta construção do significado das palavras desconhecidas, mediante o uso de informações e pistas dispostas no contexto. Para que o significado de uma palavra nova seja construído, não só Ruddell (1994:441), mas também Sternberg & Powell (1983:883) e Kleiman (1995:75) postulam que esta construção do significado de uma palavra pode ser facilitada pelo uso correto do contexto. Acrescentam que o contexto não só facilita a compreensão, como também a identificação e o reconhecimento da palavra, além da aquisição do vocabulário.

1. Contexto

Segundo Coseriu (1979:231), constitui contexto do falar “toda a realidade que rodeia um signo, um ato verbal ou um discurso, como presença física, como saber dos interlocutores e como atividade”.

1.1. Tipos de contexto

Podemos distinguir três tipos de contexto:

1. contexto idiomático;
2. contexto verbal;
3. contexto extraverbal.

1.1.1. Contexto idiomático

O contexto idiomático é a própria língua como contexto, como “fundo” do falar. Segundo Coseriu (op. cit.), “todo signo realizado no discurso significa em complexos sistemas de oposições e associações formais e semânticas com outros signos, que não

se dizem, mas pertencem ao acervo lingüístico dos falantes”. Nesses termos, o “ditado” surrealista, a rima a assonância, a aliteração, o jogo de palavras são meios de revelar parcialmente as seções mais imediatas desse fundo de saber sobre o qual se projeta toda a palavra concreta.

1.1.2. Contexto verbal

O contexto verbal é o próprio discurso enquanto “entorno” de cada uma de suas partes. Coseriu (op. cit.) esclarece que, para cada signo e para cada porção dum discurso (que pode ser em forma de diálogo), constitui “contexto verbal” não apenas *o dito antes*, mas também *o dito depois*, no mesmo discurso.

O contexto verbal pode ser **imediato** ou **mediato**. Será imediato quando for constituído pelos signos que se encontram imediatamente antes ou depois do signo considerado. E, será mediato (ou contexto temático) quando abarcar todo o discurso. Assim, numa obra, cada capítulo e, até certo ponto, cada uma de suas palavras, significam em relação ao que foi dito nos capítulos anteriores e adquirem novo sentido a cada capítulo sucessivo, até o último.

1.1.3. Contexto extraverbal

O contexto extraverbal é constituído por todas as circunstâncias não-lingüísticas que são percebidas diretamente ou são conhecidas pelos falantes. Coseriu (op. cit.) distingue seis tipos deste contexto:

1. **Contexto físico:** refere-se às coisas que estão à vista de quem fala ou às coisas a que um signo adere. A dêixis real e imediata ocorre dentro dum contexto físico.
2. **Contexto empírico:** é constituído pelos “estados de coisas” objetivos que são conhecidos por quem fala num lugar e num momento determinado, ainda que não estejam à vista. Estes são os exemplos dados por Coseriu (op. cit.): o fato de haver uma rua do lado de fora da porta; de esta casa ter cinco andares; de haver um mar, uma praia, um bosque perto desta cidade, etc. Segundo este autor, expressões como: *vou à praia, o mar está bravo, não*

vás à rua, o senhor do primeiro andar adquirem no falar corrente sentido inteiramente determinado, graças, precisamente, ao contexto empírico.

3. **Contexto natural:** é a totalidade dos contextos empíricos possíveis, isto é, o universo empírico conhecido pelos falantes.
4. **Contexto prático ou ocasional:** é a “ocasião” do falar: a particular conjuntura subjetiva ou objetiva em que ocorre o discurso. Podemos citar como exemplo o falar com um velho ou como uma criança para pedirmos um favor.
5. **Contexto histórico:** é constituído pelas circunstâncias históricas conhecidas pelos falantes, e pode ser particular, por ser tão limitado quanto a história duma pessoa, duma aldeia; ou mais amplo, como a história duma nação; ou universal; atual ou pretérito. Para Coseriu (op. cit.), certos nomes como: *o prefeito, o médico, o farmacêutico, o vigário* costumam ser denotações individuais em contextos históricos particulares.
6. **Contexto cultural:** refere-se a tudo aquilo que pertence à tradição cultural duma comunidade, que pode ser muito limitada ou tão ampla quanto a humanidade inteira.

Todos os contextos extraverbais podem ser criados ou modificados mediante o contexto verbal; mas mesmo a língua escrita e a literária contam com alguns deles. Por exemplo, com o contexto natural e com determinados contextos históricos e culturais. Temos em Homero uma série de alusões a mitos conhecidos pelos gregos que supõem conhecidos por seus leitores.

1.2. A aprendizagem pelo contexto: imitação da aquisição natural da linguagem

Em relação à construção do significado de palavras novas na leitura, Kleiman (1987:67) considera que tal aprendizagem será facilitada quanto mais se assemelhar à aquisição natural de conceitos pela criança, principalmente àquela adquirida na sua fase pré-escolar. A partir de “experiência pessoal de alguma forma vivenciada com objetos, situações e pessoas, a criança abstrai os elementos constituintes do conceito e chega à generalização refletida no termo ou item lexical”(p.67). Assim,

primeiramente, a criança adquire os nomes de categorias básicas, depois vai construindo uma série de associações ligadas àquela categoria, acumula experiências com diversos objetos daquela categoria básica, até chegar a certas realizações. Para ilustrar este processo, a autora utiliza como categoria básica a palavra “cadeira”.

Só que o ensino de vocabulário apresentado nos livros didáticos tem se fixado praticamente no método direto de definição de itens lexicais supostamente desconhecidos pelo aluno. Segundo Kleiman (1987:51), este uso exclusivo da definição para o ensino de palavras novas apresenta problemas tanto de natureza metodológica como de natureza lingüística.

1.2.1. Problemas de natureza metodológica

Um dos problemas de natureza metodológica no uso exclusivo de definição para o ensino de palavras novas refere-se ao glossário. Os itens lexicais que aparecem nos glossários que acompanham o texto de leitura vêm definidos numa acepção apenas, que é aquela que faz sentido no texto. Segundo Kleiman (op. cit.), “isto significa que o glossário vem substituir a inferência do significado de palavras desconhecidas mediante a utilização do contexto em que elas aparecem”.

Nesta linha de pensamento, pesquisas desenvolvidas por Nagy, Herman e Anderson (1985 – apud Ruddell, 1994:416; Kleiman, 1987:51) apontaram alguns resultados:

- 1) há uma aprendizagem significativa de vocabulário após pouquíssimas (até mesmo uma) exposições a uma palavra em contexto;
- 2) a utilização do contexto para a aprendizagem de palavras novas é um método mais eficiente do que o ensino direto através da definição, tanto em relação ao tempo de aprendizagem quanto em relação ao número de palavras efetivamente aprendidas.

Kleiman (op. cit.) considera que, além disso, a aprendizagem de vocabulário mediante a utilização de contexto para inferir o significado constitui uma aprendizagem gradativa, de “pequenos acréscimos e refinamentos que vão tornando

o significado da palavra cada vez mais preciso, imitando assim a maneira pela qual adquirimos vocabulário”. Acrescenta que há crianças que não utilizam espontaneamente o contexto lingüístico para a inferência de palavras desconhecidas, em muitos casos, devido à falta de familiaridade com o texto escrito, cuja compreensão, segundo a autora, exige um enfoque analítico mais independente do contexto imediato.

1.2.2. Problemas de natureza lingüística

Do ponto de vista lingüístico, Kleiman (op. cit.) considera que a palavra desconhecida é definida, na maioria das vezes, por apenas uma outra palavra. Cita como exemplo, retirado de um livro didático, a palavra “labareda”, definida por “chama”. Mas considera que uma definição só se mostra adequada quando ela caracteriza pelo menos “aqueles atributos que são necessários para a identificação dos objetos que o conceito engloba”(p.52). Nesses termos, esta simplificação de atributos é equivocada, visto que precisamos ter acesso a todos os atributos que são necessários para a identificação daqueles que diferenciam, no caso do exemplo dado, “chama” de “labareda”. E, mesmo assim, declara estar convicta de que “nenhuma definição, por mais adequada que seja, se iguala à função particularizadora do contexto” (p.52).

Considerações Finais

No primeiro capítulo, abordamos a importância da leitura nos dias de hoje, a “crise da leitura” com que nos defrontamos - principalmente no contexto de sala de aula - e os considerados analfabetos funcionais por não compreenderem o que lêem. Por fim, definimos contexto, segundo Coseriu (1979:231) e a importância da aprendizagem pelo contexto, por imitar a aquisição natural da linguagem.

No segundo capítulo, trataremos, de uma forma geral, da literatura que investiga as relações entre uma palavra e seu contexto, começando pelo modelo sociocognitivo do processo de leitura (Ruddell & Unrau, 1994:996), ligado à compreensão textual e a alguns elementos que a explicam, como a Teoria dos

Esquemas, o conhecimento de vocabulário e a metacognição. Por fim, abordaremos a Teoria da Aprendizagem do Contexto na construção do significado de palavras desconhecidas do leitor.

No terceiro capítulo, além da metodologia de pesquisa, apresentaremos os objetivos, as hipóteses investigadas, a justificativa da escolha do tema, as etapas e o procedimento da pesquisa, o número dos informantes, a relação das palavras para as quais os informantes deveriam construir o significado, a frequência destas palavras em dois Bancos de Dados e a relação dos paradidáticos em que estas palavras estavam inseridas.

No quarto capítulo, apresentaremos a análise dos dados e os resultados da pesquisa. Somaremos o número de palavras que se enquadram em cada um dos sete tipos de contexto externo postulados por Kleiman (1995:75) e o percentual de acerto dos informantes na construção do significado das palavras selecionadas. Estabeleceremos também uma correlação entre estes tipos de contexto e o desempenho dos informantes. Para as palavras não inseridas em contextos com pistas externas, vamos tentar construir-lhes o significado mediante o uso de pistas internas, como as pistas oferecidas pelo conhecimento do radical ou dos afixos destas palavras.

No quinto capítulo, discutiremos alguns dados relacionados à importância da Teoria da Aprendizagem do Contexto na construção do significado de palavras novas por alunos do primeiro grau maior.

E, por último, no sexto capítulo, apresentaremos as conclusões e algumas considerações finais que poderão ser levantadas a partir dos resultados alcançados, podendo, também, servir como sugestões para futuras pesquisas.

CAPÍTULO 2

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Este capítulo tratará da literatura que investiga as relações entre uma palavra e seu contexto lingüístico, começando pelo modelo sociocognitivo do processo de leitura (Ruddell & Unrau, 1994:996), ligado à compreensão textual e a alguns elementos que a explicam, como a Teoria dos Esquemas, o conhecimento de vocabulário e a metacognição. Por fim, abordaremos a Teoria da Aprendizagem do Contexto e o uso das pistas contextuais na construção do significado de palavras, visto que, através do contexto e das pistas contextuais, podemos inferir o significado das palavras num texto. O modelo de repetições lexicais (Hoey, 1991:58) encerra o capítulo.

2.1. A Leitura

O processo de ler é muito complexo, da mesma forma como também o é desenvolvimento de outras tarefas cognitivas, como resolver problemas, trazer à mente uma informação necessária, aplicar algum conhecimento a uma situação nova, pois sempre que quisermos atribuir sentido ao texto, temos que pôr em uso fatores, como percepção, atenção e memória (Kleiman, 1989:13).

Sobre o processo de leitura, do ponto de vista mecânico, Leffa (1996:18) coloca o seguinte:

A leitura, mecanicamente, dá-se por fixações dos olhos em determinados segmentos do texto, que podem ser uma palavra ou um pequeno grupo de palavras. Ao que parece o leitor não processa as letras que compõem um determinado segmento de modo linear, da esquerda para a direita, mas de modo simultâneo. Também parece que as letras não são processadas integralmente, em todos os detalhes, mas apenas nos seus traços distintivos. O leitor não tem na memória um molde para cada letra do alfabeto. Uma leitura feita pelo cotejo de cada letra com esse molde fixo seria extremamente complicada e antieconômica, já que seria necessário não um molde para cada letra do alfabeto, mas para cada tipo possível de letra (maiúscula, minúscula, negrito, itálico, todos os diferentes tipos usados em diferentes caligrafias de cada pessoa).

Assim, não podemos compreender a leitura do ponto de vista mecânico, apenas. Ler é um fenômeno que ocorre quando o leitor entra em contato com o texto. Partimos do pressuposto de que o leitor, ao entrar em contato com o texto, possui uma série de habilidades de alta sofisticação. O texto, por sua vez, é “um segmento da realidade que se caracteriza por refletir um outro segmento”(Leffa, 1996:24). O processo de leitura passa a ser, então, “um processo complexo, composto de inúmeros subprocessos que se encadeiam de modo a estabelecer canais de comunicação por onde, em via dupla, passam inúmeras informações entre o leitor e o texto.”(Leffa, op. cit.)

2.2. O Modelo Sociocognitivo de Leitura

São muitos os modelos de processos de leitura que se apresentam nesta segunda metade do século. Nem todos, porém, consideram a leitura como um todo, envolvendo tanto os processos automáticos como os criativos. Como base para esta dissertação, iremos focalizar o modelo proposto por Ruddell & Unrau (1994:996), por ser o modelo que melhor explica os processos de apreensão de significado e prevê a interação professor-aluno em sala de aula.

2.2.1. A Proposta do Modelo Sociocognitivo de Leitura

O modelo sociocognitivo de leitura foi proposto por Ruddell & Unrau (1994:996). A preocupação destes autores era a de explicar um modelo de leitura que desse conta de como o processo se dá, não somente sob a perspectiva do leitor, mas também da perspectiva do professor. Estas eram as suas propostas:

- elaborar uma explicação de como o processo de leitura ocorre no contexto da sala de aula envolvendo o leitor, o texto e o professor (este era o objetivo central);
- criar um modelo que fosse produtivo, que implicasse explicações e previsões proveitosas tanto para os professores como para os pesquisadores numa melhor compreensão da natureza do processo de construção do significado;
- desenvolver um modelo que tivesse utilidade para a prática atual, mas que também apontasse novas direções de futuras pesquisas. (Tradução minha)

A incorporação do leitor, do texto e do contexto de sala de aula e do professor no modelo deu-se pelo fato de pesquisas anteriores já terem comprovado a importância da efetiva participação do professor e da contextualização social do ensino no processo de leitura.

A natureza deste modelo concentra-se em três partes fundamentais :

- nos componentes do modelo: o leitor, o texto e o contexto de sala de aula, e o professor;
- nos objetivos de cada um dos três componentes do modelo;
- nas implicações do modelo voltadas para a prática e para novas direções de pesquisa.

Neste trabalho, abordaremos os componentes que fundamentam o modelo, começando pelo leitor.

2.2.1.1. O Leitor

O leitor traz uma bagagem para o texto. Os fatores que contribuem para o processo de construção do significado ligados ao leitor são vários e estão integrados entre si. Do ponto de vista da leitura, o sujeito-leitor é visto sob a perspectiva destes componentes: o do conhecimento e o de suas crenças.

O Conhecimento Prévio e as Crenças Prévias

Tratamos como conhecimento prévio toda a informação que o leitor adquiriu na escola, na família, na comunidade, em leituras, entre amigos, enfim, em toda a sua vivência. O conhecimento é fundamental para a leitura à medida que precisamos completar os textos. Mas o que há de particular interesse neste modelo é que, associado ao conhecimento, os autores colocam as condições afetivas e as cognitivas como fatores pré-existentes. As crenças e o conhecimento prévio fazem parte destes fatores pré-existentes que muito influenciam na compreensão da leitura pelo leitor e na construção do significado. Podemos incluir, ainda, no conhecimento as opiniões (pontos de vista), suposições e convicções, fundamentadas na razão ou na experiência de vida do leitor. Este conhecimento, ao lado das crenças, constitui parte de toda a formação que o leitor usa para construir o significado, através da interação com o texto. O conhecimento nesse modelo exerce forte influência nas condições cognitivas, nas formas de conhecimento declarativo, procedimental e condicional, que se incluem em nossa representação mental de conceitos, linguagem, análise de palavra, estratégias de processamento de texto, e conhecimento de mundo e pessoal.

As Condições Cognitivas

As condições cognitivas do leitor exercem um papel vital no processo de leitura. Novamente, deve ser enfatizado que, na construção do significado, as condições cognitivas interagem constantemente com as condições afetivas. Os componentes que integram as condições cognitivas são o conhecimento declarativo, procedimental e condicional, o conhecimento de língua, o conhecimento de análise

de palavra, o papel das estratégias de processar o texto, as estratégias metacognitivas do leitor, o conhecimento de sala de aula e os modelos de interação social e o conhecimento de mundo e o pessoal.

Conhecimento Declarativo, Procedimental e Condicional

O conhecimento declarativo do leitor, o “o quê?”, compreende o conhecimento dos fatos, objetos, eventos, língua, conceitos e teorias de mundo. Envolve o conhecimento dos significados da palavra. Segundo Ruddell (1994:417), este conhecimento permite ao leitor saber, por exemplo, que palavras são mais significativas num contexto e quais são menos significativas, para que a compreensão textual se efetive.

O conhecimento procedimental do leitor consiste em saber “como” as habilidades e as estratégias devem ser usadas e aplicadas na construção do significado de um texto. Segundo Ruddell (1994:423), este conhecimento envolve informações executivas sobre o processamento do texto.

O conhecimento condicional dá conta da consciência do uso do conhecimento do leitor. Determina o “quando” e o “porquê” do uso de um determinado conhecimento numa determinada situação lingüística. Para Ruddell (1994:430), este conhecimento se refere à habilidade do leitor em saber usar uma determinada informação no contexto, quando e por quê. Através do conhecimento condicional, o leitor saberá quando aplicar algum tipo de conhecimento procedimental. O conhecimento condicional trata, então, de uma tomada de “atitude” do leitor num determinado texto.

Podemos, então, tratar o conhecimento declarativo, procedimental e condicional do leitor como formas de conhecimento que estão armazenadas e representadas na memória. Incluem uma variedade de conhecimento essencial na construção do significado, como o conhecimento de língua, as habilidades de análise de palavras, as estratégias de processamento de texto, as estratégias metacognitivas, a interação social e a sala de aula, o conhecimento pessoal e de mundo. No modelo sociocognitivo, acreditamos que as formas de conhecimento declarativo,

procedimental e condicional do leitor são armazenadas em estruturas de conhecimento conhecidas como **esquemas**.

As Condições Afetivas

As condições afetivas influenciam diretamente na decisão do leitor para ler. A motivação e o comportamento do leitor em relação à leitura e ao conteúdo formam a direção e a intensidade do interesse do leitor pela leitura. Os valores socioculturais do leitor e as suas crenças, que têm suas origens na família do leitor, na comunidade e no nível de escolaridade, exercem influência tanto na decisão de ler quanto nos objetivos da leitura.

Além dos valores socioculturais, as condições afetivas consistem de:

- a) motivação para ler;
- b) comportamento do leitor em relação à leitura e ao conteúdo;
- c) ponto de vista do leitor;

A Motivação para Ler

A motivação para a leitura é o “desenvolvimento das condições que promovem no leitor a intenção de ler”. Se as crianças ou os adultos não forem incentivados para a necessidade ou vontade de ler, com certeza, a leitura será trocada por uma outra atividade mais estimulante. *The NAEP 1992: Reading Report Card for the Nation and the States* (Mullis, Campbell, & Farstrup, 1993 - apud Ruddell & Unrau, 1994:997) declara que os estudantes norte-americanos gastam o seu tempo livre mais em frente à televisão do que lendo. A distribuição do tempo vago desses estudantes fica assim:

- quase 50% dos estudantes do final do segundo grau gastam três horas ou mais assistindo à televisão;
- aproximadamente 25% desses estudantes nunca, ou dificilmente, lêem por lazer próprio;

- aproximadamente 20% nunca, ou dificilmente, discutem a leitura com amigos ou familiares;
- menos que 25% dos que foram observados participam com prazer da leitura diariamente, ainda que por um período curto de tempo.

Estas descobertas sugerem que a leitura individual e espontânea não é uma atividade freqüente ou altamente valorizada pela maioria dos estudantes que estão concluindo o segundo grau. No Brasil, os resultados não são diferentes. Segundo Reis (1996:12), 35% dos estudantes de 5ª. a 8ª. série costumam ficar 5 horas em frente à TV diariamente, e 95% deles não têm o hábito de ler diariamente. Leituras, como a de paradidáticos, só ocorrem nos períodos de aula, por serem obrigatórias e cobradas (em forma de testes) pelo professor.

Dada a importância crítica da motivação no processo da leitura, é surpreendente que esta área de pesquisa da leitura tenha recebido tão pouca atenção. Convigton (1992 - apud Ruddell & Unrau, 1994:1003) enfatiza que, quando considerarmos a motivação, estaremos tratando dos *porquês* do aluno não ler e poderemos alterar este comportamento. Por exemplo, por que alguns estudantes são leitores insaciáveis e por que outros evitam a leitura a todo custo? Sabemos que, para que alguém faça alguma coisa, ele precisa definir *aquilo* que ele está motivado a fazer. Alguns estudantes, por exemplo, podem não se sentir motivados para ler Machado de Assis, mas altamente motivados para ler um artigo sobre um atleta aclamado numa revista de esporte. Devemos, então, trazer para a sala de aula as mais diversas modalidades de leitura, para que o aluno se identifique com alguma delas.

A motivação, segundo Slavin (1991 - apud Ruddell & Unrau, 1994:1003), varia em dois modos: direção e intensidade. Para dar conta desses dois fatores, Slavin define a motivação como o impacto das necessidades e desejos na direção e intensidade de um comportamento do indivíduo. No modelo, esta direção e intensidade despertam no estudante o motivo para ler.

A leitura por prazer captura e transforma a percepção dos leitores habilidosos, de modo que a leitura se torna intrinsecamente motivada. Este conceito, conhecido como leitura lúdica, é explorado no modelo motivacional de leitura de Nell's (1988 - apud Ruddell & Unrau, 1994). Os fatores que influenciam a motivação incluem a

habilidade de leitura, as expectativas positivas, a compreensão, as mudanças psicológicas, e um cálculo mental de reforços negativos e positivos que ajudam o leitor a decidir se continua ou não a leitura.

Neste trabalho, estamos investigando o procedimento tomado pelo leitor ao se defrontar com palavras que lhe são desconhecidas, por acreditarmos que o desconhecimento do significado das palavras pode levar o leitor sentir-se desmotivado para prosseguir sua leitura. Preparar o leitor para o uso correto das informações e das pistas disponíveis no contexto pode ser um reforço que estes autores tratam como “positivo”.

Os Valores Socioculturais e as Crenças

Os valores socioculturais e as crenças que o leitor adquire através da família, do grupo social a que está vinculado e da sua interação na comunidade têm um efeito profundo e marcante no seu desempenho na escola, caracterizando-o como promissor (ou não), de um modo mais geral. Particularmente, estes valores repercutem também no desenvolvimento da habilidade de leitura do leitor. Estes valores e crenças colocam o leitor numa posição altamente vulnerável se eles não combinarem com os do professor. Alguns trabalhos, como o de Labov (1972 - apud Ruddell & Unrau., 1994:1006), têm demonstrado que as diferentes expectativas resultantes das diferenças socioculturais entre estudantes e professores podem contribuir para um colapso ou ruptura total na comunicação e impedir a aprendizagem na escola. É o caso, por exemplo, de um leitor que tiver que conviver num ambiente escolar monocultural, cujos valores específicos e as crenças são críticos para o seu sucesso, além da aquisição do conhecimento depender unicamente da visão do professor, cujo modelo da língua (no caso, a inglesa) é a própria língua materna; e, por fim, as rotinas de instrução que terão também de ser seguidas. Numa pesquisa realizada com crianças americanas, descendentes de indianos, foi constatado que as crianças hesitavam em conversar na sala de aula porque alguns aspectos culturais, como o uso da linguagem aprendido em situações de uso nas suas casas, não coincidiam com a expectativa das situações de aprendizagem da escola.

2.2.1.2. O Professor, o texto e o contexto da sala de aula

Os professores que têm sido influentes na vida pessoal e acadêmica dos alunos possuem várias características em comum. Apresentam um conhecimento profundo de leitura e sabem preparar o aluno, tanto para processar a leitura quanto para adquirir o conhecimento do conteúdo, em sua sala de aula.

Algumas considerações sobre crenças prévias, conhecimento, uso e controle do conhecimento - que compreendem as condições afetivas e cognitivas - referentes ao papel do professor, já foram mencionadas. Vamos, então, abordar o terceiro componente deste modelo sociocognitivo de leitura, que é representado pelo texto e o contexto da sala de aula.

No desenvolvimento da leitura, no contexto de sala de aula, o modelo de Ruddell & Unrau (op. cit.:1030) coloca o professor como o maior responsável pela criação de um ambiente envolvente entre o texto e o leitor. O professor deve engajar o leitor numa compreensão ativa do texto para que alguns problemas de compreensão (se houver) possam ser resolvidos e confrontados no contexto social da própria sala de aula. Nesses termos, o contexto de sala de aula torna-se um ambiente em que o processo de negociação de significado entre professor e aluno não deve faltar. Esta negociação visa esclarecer os aspectos significativos do texto, desde a própria tarefa da leitura até os significados socioculturais abordados.

Resumo do modelo sociocognitivo de leitura

Esta pesquisa apresenta, como base para a análise do processo de leitura, o modelo sociocognitivo. Nele, a discussão está centrada no papel do contexto social da sala de aula e na influência do professor no processo de negociação do significado construído também pelo leitor. Entender esta negociação é de extrema importância na compreensão de como o leitor constrói o significado. As crenças prévias e o conhecimento também demonstraram ser fundamentais para nos habilitar melhor ao entendimento de quanto as condições afetivas e as cognitivas influenciam no processo de leitura.

A opção por este modelo se deve ao fato da importância remetida ao leitor, ao texto e ao contexto, e ao professor no processo de construção do significado. Como vimos, o modelo sociocognitivo enfatiza a interação destes três componentes (leitor, professor, texto e contexto de sala de aula) no processo de leitura. Saber trabalhar com clareza os aspectos lingüísticos do texto, como a construção do significado das palavras, é um componente que deve ser apreciado pelo professor no contexto de sala de aula. É preciso que o leitor construa alguns esquemas para que, oportunamente, sejam ativados, e a leitura compreensiva se processe.

A seguir, trataremos da Teoria dos Esquemas, da sua construção e ativação pelo leitor.

2.3. A Teoria dos Esquemas

O que são esquemas?

Conforme foi proposto por Bartlett, em 1932, um esquema pode ser definido como:

uma organização ativa das reações e experiências passadas que estão continuamente operando em qualquer organismo bem desenvolvido (Scliar-Cabral, 1991:86).

Adams e Collins (1979:13) complementam esta definição dada por Bartlett, ao tratarem um esquema como uma descrição de uma classe particular de conceitos, sendo composto de uma hierarquia de esquemas embutidos em outros esquemas. A representação do ápice desta hierarquia é constituída de conceitos e classe. Por exemplo, se a classe conceitual representada por um esquema for “ir a um restaurante”, a representação do ápice incluiria a informação de que um “restaurante” é um estabelecimento comercial, onde pessoas pagam para ter alguém para preparar a sua refeição. Num nível inferior desta caracterização global, os esquemas são mais específicos, como por exemplo, ir a um restaurante mais simples, ir a um lugar que sirva um lanche mais leve e ir a um restaurante refinado. Em geral, à medida que a hierarquia se afunila, a aplicação dos esquemas se direciona à percepção de eventos mais específicos dentro deste afunilamento. Assim, a descrição do ápice de cada

nível de um esquema deve pertencer a muitos membros de sua classe e muitos dos integrantes desta classe podem ser ainda mais especificados.

A Teoria dos Esquemas, em relação à compreensão de textos, postula que um leitor constrói significativamente um texto, quando conhecimentos, experiências previamente armazenadas, são ativados, aplicados e integrados a uma estrutura que é particularizada pelos elementos do texto.

Para Rumelhart (1984:2), que retoma a teoria de Bartlett, uma teoria dos esquema é basicamente uma teoria sobre o conhecimento. Segundo Rumelhart (op. cit.), todo o conhecimento é acondicionado em unidades, denominadas esquemas. Um esquema, então, é “uma estrutura constituída de unidades para representar os conceitos genéricos armazenados na memória”. Há esquemas que representam o nosso conhecimento a respeito das mais variadas concepções subjacentes a objetos, situações, eventos, seqüências de eventos, ações e seqüências de ações. Nesses termos, uma teoria de esquema incorpora em si o protótipo de uma teoria do significado (Tradução minha).

Anderson, Reynolds, Schallert & Goetz (1977) comparam os esquemas com as peças (componentes) de uma estrutura altamente organizada que consiste de compartimentos (slots), sendo que, se faltar uma peça, ou se esta não for apropriada, o compartimento tanto pode permanecer vazio como ser preenchido de modo incorreto. Isto quer dizer que, se um indivíduo for convidado para ir a um estádio assistir a um jogo, ele não deverá associar este convite a um convite para ir à igreja, porque os esquemas que caracterizam cada um destes lugares são diferentes entre si. Se ele for a um estádio em dia de jogo, pensando que está indo a uma igreja, com certeza, o compartimento que deveria ser preenchido com esquemas referentes a um culto religioso permanecerá vazio ou será preenchido incorretamente. É praticamente impossível se preparar, por exemplo, para uma oração com efetiva comunhão, se se estiver sentado numa arquibancada ao lado de centenas de torcedores.

Qual o significado dos esquemas para a leitura e aprendizagem?

No sentido mais amplo, podemos admitir que a Teoria dos Esquemas nos permite atribuir ao texto uma existência que não depende só da decodificação. Num texto, por exemplo, a compreensão depende muito de informações que não estão explícitas.

Kleiman (1989:57) extraiu uma fábula de um livro didático de quarta série que narrava a história de um galo que sobe numa árvore ao ver a raposa aproximar-se. Para que um texto como este tenha sentido, é preciso que o leitor não só tenha conhecimento da estrutura da fábula, como também um conhecimento organizado de mundo. É preciso que ele saiba que galos têm medo de raposas, que raposas não podem subir em árvores, que raposas caçam galos e que, por isso, são inimigos.

Kleiman (op.cit.) também coloca que a Teoria dos Esquemas tenta explicar o problema de estruturação do conhecimento de mundo e a utilização dessa estruturação nos processos inferenciais de leitura. Assim, os esquemas seriam fundamentais para a construção e, até mesmo, para a reconstrução do significado do texto, por serem “estruturas genéricas de conhecimento, cujas variáveis específicas podem ser preenchidas com elementos do texto, ao mesmo tempo que podem servir como constantes para a inferência de elementos não explicitados pelo autor” (op. cit. 58).

Em relação à aprendizagem, Leffa (1996:25) postula que ela não consiste apenas na aquisição de um novo comportamento, mas na mudança de um comportamento já existente. Para esta consideração busca subsídios na Teoria dos Esquemas, ao justificar que nada surge do nada na mente humana, visto que ocorre transformação de tudo que já é de domínio do indivíduo. Assim, considera que “o conhecimento é antes o conhecimento antigo que, interagindo com o meio, evolui para o conhecimento novo”(p.25).

Dentro dessa perspectiva de aprendizagem, Anderson (1994:469) considera que um leitor só compreende uma mensagem, quando é capaz de trazer à mente um esquema que tenha uma boa quantidade dos objetos e dos eventos descritos na mensagem. Quando uma pessoa lê, a compreensão vai depender tanto da análise do material impresso quanto das hipóteses criadas na sua mente.

Os esquemas do leitor afetam a aprendizagem e a lembrança das informações e das idéias desenvolvidas num texto. Anderson (1994:473) aponta algumas funções dos esquemas, resumidas assim:

- os esquemas possibilitam a alocação seletiva da atenção;
- os esquemas possibilitam a elaboração de inferências;
- os esquemas permitem as pesquisas ordenadas na memória;
- os esquemas facilitam a edição e o resumo dos pontos mais importantes de um texto pelo leitor;
- os esquemas permitem a reconstrução de inferências (Tradução minha).

Sobre a influência do aspecto cultural na compreensão textual, Anderson (1994:480) afirma que algumas crianças podem estabelecer uma compreensão falha do texto devido à falta de esquemas culturais comuns à maioria dos leitores daquele texto.

Um outro aspecto abordado em relação à Teoria dos Esquemas está no trabalho de Bransford (1994:493), numa discussão em que elogia as colocações de Anderson (op. cit.) sobre as diferenças entre ativação e construção de esquema. Para Bransford, Anderson concentrou sua discussão na ativação de esquemas porque ela representava o estado atual da literatura experimental. Mas ele (Bransford) enfatizou a construção dos esquemas por considerar que a maior tarefa de um educador consiste em ajudar as crianças a desenvolver novos conhecimentos e habilidades para, depois, então, ensiná-las a usar este conhecimento, ativando-o nas situações práticas de leitura.

Assim, no decorrer da leitura de um texto, o leitor vai construindo e, ao mesmo tempo, ativando este conhecimento organizado depositado na sua memória. Mas, para que estes conhecimentos sejam retomados, ele precisa, através das informações explícitas nos textos, inferir as que ficaram implícitas e subentendidas. A seguir, trataremos destas inferências, começando pela lexical.

2.4. Inferência Lexical

O uso de inferências é de importância fundamental na compreensão de textos. “O homem não organiza o mundo dos textos verbais sem inferenciação” (Van der Veld - apud Koch, 1993:399).

Segundo Koch (op. cit.), a influência interativa entre texto e contexto é fundamental para que melhor se compreenda a inferência. Koch diferencia as inferências psicolinguísticas (as que são dependentes do contexto) das lógicas (que são as mesmas em todo e qualquer contexto). Acrescenta que, em relação às inferências, uma questão importante são as relações entre inferências e representações mentais, porque estas questões dizem respeito às “estruturas cognitivas ativadas pelo texto em processamento, bem como o tipo de relação existente entre as inferências que são produzidas e a representação mental construída pelo interlocutor durante a compreensão”(p.400). Esta representação mental compreende um conjunto de traços de diversos níveis (unidades conceituais e proposicionais, modelos mentais e em nível superestrutural). Nesses termos, como as informações dos vários níveis não é explicitada totalmente no texto, em que a maior parte fica explícita, as inferências podem ser definidas “como processos cognitivos através dos quais o ouvinte ou leitor, partindo da informação textual explicitamente veiculada e levando em conta o contexto, constrói novas representações semânticas”(p.400).

Marcuschi (1985:20) utiliza o termo inferência como a “operação mental que permite ao leitor construir novas proposições a partir de outras já dadas”, ou seja, o leitor deve partir daquilo que o texto diz (no sentido literal) para chegar àquilo que o autor quis dizer (intenções).

Para que o leitor chegue a alguma compreensão, é preciso que estabeleça elos, pontes ou que lacunas sejam preenchidas. Assim como o trabalho de um detetive, o leitor deve sair em busca de pistas para construir o sentido de um texto, visto que o sentido não reside automaticamente nele. Ao elaborar um texto, o autor deixa pistas para que o leitor as siga a fim de compreendê-lo. Estas pistas consistem de conhecimentos prévios do leitor, além da capacidade de um raciocínio lógico.

Scott (1983:103) distingue dois tipos de sentido que podem ser atribuídos à inferência:

- o **textual**, que se refere à informação geral, à prática de pressuposições e implicaturas realizadas a todo momento, para que se entenda o que se lê e o que se ouve. Este comportamento é tratado pelo autor como a leitura nas “entrelinhas”;
- o **lexical**, que se relaciona unicamente com o sentido total ou parcial de um item lexical, com base no raciocínio, contexto e conhecimento prévio do leitor.

Para Scott (op. cit.), a inferência lexical pode ser entendida como uma estratégia de compreensão, por meio da qual o leitor descobre o sentido de uma palavra, baseado em seu conhecimento prévio ou no contexto. Acrescenta que a inferência textual é subjacente à inferência lexical. Ambas são essenciais para a compreensão textual e os fenômenos que as causam estão relacionados entre si.

Segundo Leffa (1996:29), para que se possa entender o texto, por mais simples que seja, o leitor deve fazer inúmeras inferências. Através do exemplo de um texto, cujas inferências foram feitas por um programa para responder às perguntas que seguem, Leffa demonstra que se não fossem as inferências pré-estabelecidas, não seria possível responder a um questionário como o que acompanha o texto:

Texto:

João precisava de dinheiro.

Pegou o revólver e entrou no armazém.

Disse ao proprietário que queria dinheiro.

O proprietário deu o dinheiro e João foi embora.

Questionário:

a) *Por que João pegou um revólver?*

Porque queria roubar o armazém.

b) *Por que ele ameaçou o dono?*

Porque precisava de dinheiro.

c) *Por que o dono deu o dinheiro a João?*

Porque não queria sair ferido.

d) *Por que João foi embora?*

Porque não queria ser pego.

O texto não fala explicitamente de roubo, ameaça ou medo de se ferir. A leitura do “roubo” está nas entrelinhas. É claro que “só lemos nas entrelinhas porque somos capazes de perceber o que está na linhas” (Kleiman, 1986:37). O mesmo processo inferencial ocorreu com o exemplo da fábula “A raposa e o galo” (Kleiman, 1989:57), ao falarmos da Teoria dos Esquemas.

Sobre as inferências criadas a partir do conhecimento de uma palavra, sabemos que são vários os estudos que apontam a relação entre o conhecimento de palavras e a capacidade de compreender o texto escrito. Segundo Kleiman (1989:117), “conhecer uma palavra implica, entre outras coisas, conhecer algo sobre os eventos e coisas a que ela se refere”, o que significa possuir esquemas cognitivos a respeito do assunto. Kleiman (op. cit.) explica que, se conhecermos, por exemplo, o significado de “rolotê”, poderemos entender algum trecho que se refira à costura, como o que segue: *“Vingue a tira do viés, direito sobre direito, e entre eles o cordonê.”* O mesmo ocorre com outras palavras, nos mais variados contextos.

Poindexter & Prescott (1986:908) postulam que a compreensão de texto por parte do aluno é freqüentemente medida pela sua habilidade de produzir inferências a respeito do que ele está lendo. Acrescentam que o ensino do processo de produção de inferência, além de ser difícil de ser trabalhado, tem sido negligenciado no contexto de sala de aula. O que se tem feito no sentido de auxiliar o aluno na produção de inferências é promover oportunidades para responder questões de inferência e isto é insuficiente. Se preparamos o aluno para adquirir independência na construção do significado do texto, temos que ter consciência de que ele também vai necessitar de uma estratégia específica para responder às questões inferenciais. Ele precisa ser treinado para produzir inferências e isso aumentará, com certeza, a compreensão textual desse aluno.

Dentro de uma abordagem metacognitiva para ensinar os alunos a elaborar as inferências do texto, baseada na pesquisa de Poindexter (1985 - apud 1986:908), são apontados três tipos de compreensão, sendo que para cada um o aluno terá de apresentar um tipo específico de comportamento. São eles:

- **Compreensão Literal Textualmente Explícita (leitura das linhas):**
ocorre quando a resposta para a questão levantada está diretamente especificada no texto. O leitor precisa unicamente localizar no texto as palavras-chave da questão;
- **Compreensão Inferencial Textualmente Implícita (leitura entre as linhas):**
ocorre quando a resposta para a questão levantada no texto não está diretamente especificada nele. As palavras-chave não apontam automaticamente a localização da resposta da questão. Um esforço maior por parte do leitor é preciso para a elaboração de uma resposta plausível que reflita a relação lógica entre a questão e a informação dada.
- **Compreensão Inferencial “Scriptalmente” Implícita (leitura além das linhas):**
ocorre quando a resposta para a questão levantada no texto não pode ser encontrada nele e requer uma resposta baseada no conhecimento prévio adquirido em experiências prévias do leitor, nas suas percepções de mundo e no conhecimento mental armazenado (Tradução minha).

Estas técnicas são úteis para ensinarmos os alunos a fazerem inferências, quando a compreensão de um texto depender delas.

Para Kleiman (1995:69), quando a compreensão do texto não depender do conhecimento exato da definição de uma palavra, devemos nos remeter a outras abordagens mais espontâneas para a aprendizagem de vocabulário, não nos limitando apenas ao uso do dicionário.

Essas abordagens, ou conjunto de estratégias de INFERÊNCIA LEXICAL, enfatizam o refinamento gradual que o significado de uma palavra vai adquirindo, à medida que novos encontros, em novos contextos, acontecem. Quando nos deparamos com uma nova palavra pela primeira vez, uma nova gíria, por exemplo, ou uma nova palavra de uma língua estrangeira, adquirimos uma idéia aproximada do significado da expressão, a partir do contexto lingüístico em que ela é usada. Isto é, inferimos o significado dessa palavra a partir do contexto. Aos poucos, mediante novos encontros com a palavra, em outros contextos, vamos adquirindo uma idéia mais precisa do significado. Quando passamos a usar a palavra, então há uma transformação desse conhecimento inicial (Kleiman, op. cit.).

Na aprendizagem de vocabulário, a inferência lexical tem sido um processo adequado, desde que o significado da palavra no texto não precise ser exato, tal como ocorre nos textos informativos, técnicos, dentre outros. Em textos como o que segue, extraído de PALAVREADO, de Luís Fernando Veríssimo, Kleiman (op. cit.:69) procura ilustrar bem a necessidade do processo de inferência lexical, até em relação a velhas palavras com novos significados, que é o que ocorre com *bandalheira*, *betume* ou *cabriolé*:

Não posso ver a palavra lascívia sem pensar numa mulher, não fornida mas magra e comprida. Lascívia, imperatriz de Cântaro, filha de Pundonor. Imagino-a atraindo todos os jovens do reino para a cama real, decapitando os incapazes pelo fracasso e os capazes pela ousadia.

Um dia chega a Cântaro um jovem trovador, Lipídio de Alborno. Ele cruza a Ponte de Safena e entra na cidade montado no seu cavalo Escarcéu. Avista uma mulher vestindo uma bandalheira preta que lhe lança um olhar cheio de betume e cabriolé. Segue através dos becos de Cântaro até um sumário - uma espécie de jardim enclausurado - onde ela deixa cair a bandalheira.

(Luiz Fernando Veríssimo. "Palavreado", em *O Gigolô das Palavras*. Porto Alegre:L&PM, 1982).

As palavras *bandalheira*, *betume* e *cabriolé* adquiriram, neste contexto, novos significados, diferentes daqueles dos que o dicionário registra. Por exemplo, *bandalheira* representa no texto algum tipo de vestimenta, diferentemente do sentido que o dicionário lhe atribui, que é "atitude de bandalho e, figuradamente, pouca vergonha, indecência" (op. cit.:70).

Kleiman (1995:70) acrescenta que é muito importante a capacidade de perceber a função do contexto na leitura. É uma pena que a criança não utilize o contexto de um modo espontâneo, particularmente aquelas que convivem com uma história de fracasso em relação à leitura. Esta capacidade de saber usar o contexto pode ser desenvolvida desde as primeiras séries, através de textos curtos, apoiados por gravuras, para que as potenciais dificuldades de leitura sejam contornadas.

2.5. A Metacognição

O ensino de leitura deve ser entendido como o ensino de estratégias de leitura e como o desenvolvimento das habilidades lingüísticas, que são características do bom leitor. As estratégias de leitura são “operações regulares para abordar o texto” (Kleiman, 1995:49). Fazendo uso do conhecimento já possuído (inconscientemente), o leitor, ao realizar a leitura, deve procurar saber quando está ou não entendendo bem o texto (conscientemente). Uma das características fundamentais do processo da leitura é a capacidade que o leitor possui de avaliar a qualidade da própria compreensão. O uso do conhecimento já possuído é uma estratégia utilizada pelo leitor de um modo inconsciente e refere-se ao funcionamento intelectual da mente humana, caracterizado pelo ato de lembrar, compreender, focalizar a atenção e processar informação. Estas atividades inconscientes são tratadas como cognitivas e as conscientes como metacognitivas. Kato (1985:47).

As atividades conscientes do leitor, tratadas como os processos metacognitivos na leitura, são definidas assim por Leffa (1996:46):

A metacognição na leitura trata do problema do monitoramento da compreensão feito pelo próprio leitor durante o ato da leitura. O leitor, em determinados momentos de sua leitura, volta-se para si mesmo e se concentra não no conteúdo do que está lendo, mas nos processos que conscientemente utiliza para chegar ao conteúdo.

Baker & Brown (1984:22) também abordam a metacognição na leitura como um conjunto de estratégias que se caracteriza pelo controle planejado e deliberado das atividades que levam à compreensão. Acrescentam que a estratégia metacognitiva da leitura envolve dois componentes distintos:

- a) a consciência de quais habilidades, estratégias e recursos são necessários para que o desempenho de uma tarefa se efetive;
- b) a capacidade para o uso dos mecanismos auto-reguladores, a fim de que a finalização de uma tarefa promissora seja assegurada, como a checagem,

o planejamento, a avaliação, a testagem, a revisão e a correção de algumas dificuldades encontradas. (Tradução minha)

Sarig (1989:83) considera que estas estratégias metacognitivas são muitas. Em sua pesquisa identificou 126 delas (sendo 114 individuais) e as agrupou em quatro tipos:

1. Estratégias de Ajuda Técnica

Um exemplo desta estratégia é o uso do dicionário para consultar o significado de palavras-chave, expressões, ou segmentos inteiros. O leitor utiliza estes recursos para que movimentos de nível superior em tarefas de leitura complexa sejam facilitados. O recurso do mapeamento é um outro exemplo deste tipo de estratégia.

2. Estratégias de Esclarecimento e Simplificação

Nestas estratégias os leitores fazem uso da sua competência lingüística para que possam atingir o nível de redundância textual e lingüística do texto, graças aos vários tipos de paráfrases, cujo objetivo é esclarecer e simplificar os complexos segmentos textuais, sintáticos e lexicais do texto.

3. Estratégias de Detecção da Coerência

Estas estratégias compreendem a implementação de conhecimento extratextual, pragmático e macroestrutural, para que seja construída uma significação coerente para o texto. Fazem parte deste grupo algumas estratégias, como a identificação da macroestrutura do texto, o uso de esquemas de conhecimentos prévios, relacionando as pretensões aos pretendentes, a reprodução cumulativa do fio lógico do texto, e assim por diante.

4. Estratégias de Monitoria

Essas estratégias compreendem duas funções principais: inicialmente, o leitor usa os movimentos de monitoria para planejar seu desempenho nas tarefas e, em seguida, para monitorar o processo, de tal modo que detecte erros. Logo, estes movimentos envolvem o planejamento e a mudança de planos, ajustando a velocidade do leitor e a unidade de processamento quando surgem incompatibilidades ou dificuldades, autodiagnósticos, etc. Das manifestações do sistema de monitoria, a releitura do texto e o autoquestionamento com resposta são as duas mais típicas. (Tradução minha).

Ao mostrarmos a necessidade de conscientizar o leitor do uso de estratégias metacognitivas, devemos fazê-lo atentar para a monitoração dos processos cognitivos *antes, durante e após* a leitura.

Para Kleiman (1995:51), o leitor proficiente adota vários procedimentos possíveis para chegar aonde ele quer. É interessante que este leitor tenha acesso a um ensino de estratégias de leitura que demonstrem a flexibilidade e a independência desse leitor frente a esses procedimentos.

Para esta autora, a leitura só será uma atividade consciente, reflexiva e intencional, se duas características básicas marcarem o leitor experiente. São elas:

- ter um **objetivo** em mente ao ler;
- realizar uma **automonitoração** da compreensão, ou seja, verificar constantemente se compreende o que lê.

Ainda segundo Grimm-Cabral (1991:68), para que o leitor atinja o seu objetivo, é preciso que se conscientize de que deve chegar a um significado e exercer uma certa monitoria sobre seus procedimentos de leitura.

As habilidades metacognitivas que estão envolvidas na leitura, segundo Baker e Brown (1984 - apud Grimm-Cabral, 1991:68), são:

- estabelecimento de propósito para a leitura, visando à compreensão das exigências implícitas e explícitas. Por exemplo: “Vou ler esse texto para me certificar da data do “impeachment” do governador Paulo Afonso”;
- identificação dos segmentos mais e menos importantes de um texto;
- focalização da atenção no conteúdo principal e não nos detalhes;
- monitoração da atividade de verificação se a leitura compreensiva está ocorrendo. Por exemplo: “Este parágrafo não ficou claro para mim”;
- exercício de um autoquestionamento para determinar se os objetivos estão sendo atingidos;
- adoção de atitudes corretivas quando falhas na compreensão são detectadas. Por exemplo: “Preciso saber o significado desta palavra nova, porque ele é importante no parágrafo.”

Estas considerações podem subsidiar uma análise do metac conhecimento dos leitores para que possíveis falhas de compreensão sejam detectadas. O (des)conhecimento do vocabulário no ato da leitura também deve ser monitorado pelo leitor, para que ele possa avaliar as possíveis falhas de compreensão ligadas a este (des)conhecimento do significado de certas palavras no texto.

2.6. Compreensão e Conhecimento Vocabular

A compreensão textual pode ser comprometida pelo (des)conhecimento vocabular do leitor quando está interagindo com o texto. A leitura é um processo que envolve interação. Para Ruddell & Unrau (1994:997), esta interação ocorre entre: a) as crenças prévias e o conhecimento de mundo que o leitor traz em sua memória, e que é ativado durante o ato da leitura; b) o texto que, além de representar um conjunto de sinais gráficos que o leitor deve identificar de modo a criar sentido, é também a materialização do discurso e c) o professor e/ou autor, que deixou no texto sinais reveladores de suas intenções e que serão interpretados (com ou sem a monitoria do professor), conforme a imagem que o leitor fizer daquelas intenções.

Segundo Grimm-Cabral (1991:76), ao interagir com o texto, é preciso que o leitor seja muito criativo. A busca da compreensão textual vai exigir, na maioria das vezes, um certo esforço por parte do leitor. Para a autora, existe na escola uma certa preocupação quanto ao conteúdo do que os alunos lêem. O que parece não existir, entretanto, é a “preocupação em saber como os alunos lêem e o mais importante: ensiná-los a ler.” Como o processo da leitura de um modo espontâneo é comum apenas aos considerados bons leitores, não devem ser ignorados aqueles que nunca saíram do estágio da decodificação, “seja porque não automatizaram bem o processo e com isto todo o tempo do processamento é gasto apenas no reconhecimento da informação gráfica, seja porque não desenvolveram a necessidade da busca do significado”(op. cit.:76).

Um dos argumentos muito usados a respeito da remediação em leitura é o de que se melhora o nível da leitura lendo. Esta estratégia pode até trazer benefícios para certos leitores, os considerados fluentes. Porém, para aqueles que são incapazes de controlar os mecanismos auto-reguladores que asseguram uma boa compreensão

textual, a sua incapacidade de compreender o texto poderá ser aumentada. Na realidade, cria-se um círculo vicioso. Para Grimm-Cabral (op. cit.), se partirmos do pressuposto de que o aluno, por não entender, por não ter os mecanismos auto-reguladores, vai se distanciando da leitura, não haverá a possibilidade de estes leitores adquirirem o conhecimento.

Para que o conhecimento seja adquirido, Grimm-Cabral (op. cit.:75) postula que:

a aquisição de conhecimento implica utilizar uma informação já existente para estruturar as novas informações que já são sugeridas em um texto ou por outro meio. Há uma reelaboração de esquemas velhos face à nova informação. É importante, então, se estabelecer o que o indivíduo já sabe, para a partir do velho introduzir o novo. Ora, se o leitor é incapaz de montar esquemas apropriados, ou os seus esquemas prévios são muito deficientes, há a necessidade de uma condução do pensamento do leitor para que ele realize as analogias e as conexões corretas.

Segundo Baker & Brown (1984:356), as falhas responsáveis pela falta de compreensão dos textos podem ser apontadas como resultantes de:

- falta de esquemas adequados para um texto;
- existência de esquemas, mas a não ativação dos mesmos;
- ativação de esquemas inadequados.

Além destas, Grimm-Cabral (1991:75) acrescenta que as falhas de compreensão podem também ocorrer quando o leitor considerar que a leitura, de um modo geral, “não exige o pensar com o texto nem implica o controle sobre a busca do significado”. Passar os olhos várias vezes sobre a página pode dar ao leitor ineficiente alguns fatos isolados que farão sentido, ou não, e isto pode criar a necessidade de este leitor ler várias vezes o mesmo texto, numa tentativa de memorizar mecanicamente a informação.

2.7. Contexto e Compreensão

Constitui contexto do falar “toda a realidade que rodeia um signo, um ato verbal ou um discurso, como presença física, como saber dos interlocutores e como atividade” (Coseriu, 1979:321). É, portanto, uma unidade maior em que unidades menores estão inseridas. Assim, a frase (unidade maior) serve de contexto para a palavra; o texto, para a frase e assim por diante. O contexto pode ser explícito, quando é expresso com palavras, ou implícito, quando está embutido na situação em que o texto é produzido. O contexto é que determina o sentido de uma frase. Nesses termos, estamos certos de que uma mesma frase pode ter sentidos distintos dependendo do contexto dentro do qual está inserida.

2.7.1. Como o Contexto facilita a Compreensão

A construção do significado da palavra no texto pode ser facilitada pelo uso correto do contexto. Sabemos que o contexto não só facilita a compreensão, como também facilita a identificação e o reconhecimento da palavra, além de facilitar a aquisição do vocabulário (Ruddell, op. cit.: 433).

Beck, McKeown e McCaslin (1983 - apud Ruddell, 1994:432) advertem que “todos os contextos não são criados de uma mesma forma”. Em seus estudos, descobriram quatro tipos de contexto que oferecem vários graus de assistência ao leitor:

1. **Contexto enganador (“misdirective”):**
induz o leitor a construir os significados da palavra incorretamente;
2. **Contexto não-diretivo:**
não oferece informação;
3. **Contexto diretivo geral:**
dá a informação correta, mas não a específica;
4. **Contexto diretivo:**
fornece o significado correto e específico.

2.7.2. O Uso do Contexto pelo Leitor para construir o Significado da Palavra

Os pesquisadores de leitura já constataram que o contexto fornece uma gama muito grande de informação não só na construção do significado da palavra, como também na identificação e na aprendizagem da palavra (Ruddell, 1994:434).

Há fortes evidências de que os leitores que usam o contexto de maneira espontânea costumam aprender incidentalmente novas palavras em textos naturais e um número considerável destas palavras é aprendido, mesmo que a palavra seja encontrada uma só vez. As pesquisas indicam que alunos de escolaridade média aprendem 800 a 1200 palavras através do contexto e acreditam que isto representa um terço do crescimento do vocabulário anualmente (Nagy, Hermam e Anderson (1987 - apud Ruddell, 1994:434)). Em vários aspectos da aprendizagem das palavras polissêmicas, esses autores (citados acima) descobriram que os estudantes de 2^a. até 6^a. séries tiveram um desempenho superior nas tarefas que trabalhavam a construção do significado pelo contexto, comparativamente a outras tarefas sem o seu uso.

2.7.3 Contexto e Pistas Contextuais

É muito comum, tanto para o professor como para o aluno, acreditar que a única maneira de aprender novas palavras é através do dicionário e do glossário que comumente acompanha os textos dos livros didáticos. Kleiman (1995:67) ressalta que o “uso do dicionário é o melhor método para a aprendizagem do léxico apenas em dois casos: quando se trata do significado de palavras-chave, que ocorram repetidas vezes e cuja hiperlexicalização marca essa relevância, e quando se trata de itens lexicais cujo significado exato é essencial, sejam estes elementos-chave ou não.” Mas quando a compreensão do texto não depender do conhecimento de uma definição exata da palavra, tal como aparece no dicionário, outras estratégias podem ser usadas pelo leitor e, dentre elas, o uso do contexto tem-se tornado uma grande opção.

Dentro desta linha de estudo Marcuschi (1989:46) também admite que a compreensão não se dá como fruto da simples apreensão do significado literal das palavras e sentenças. Acrescenta que a compreensão de uma sentença ou de um

texto ultrapassa os limites de seus contextos de ocorrência; ela exige também uma contextualização cognitiva dependente da própria organização dos conhecimentos e experiências pessoais. Esta sua posição é o resultado de um experimento em que foi apresentado um texto a pessoas de classe média, residentes em Recife, representantes de ambos os sexos, todas com curso universitário completo e de várias profissões. A esses informantes foi perguntado **quem teria sido o autor do texto e com que finalidade o teria escrito.**

Texto (2)

O pior dos males a afligir uma administração é a desconfiança e, dentro dela, a falta de coragem moral em torná-la explícita.

Os mal-entendidos, as meias-verdades, os duplos sentidos, os julgamentos precipitados, corroem de tal forma a estrutura de uma organização, que ela se torna frágil diante dos menores impactos da adversidade.

O que dizer, então, dos momentos de crise onde a unidade de propósito é uma questão de sobrevivência?

O que dizer, então, dos momentos de decisão, onde o mais difícil não é escolher o rumo, mas, antes, acreditar na tripulação?

A ambição e a vaidade sem limites são fraquezas humanas que se projetam no seio das instituições, quase sempre envoltas no mito da personalidade forte, comprometendo o conjunto e isolando os setores.

Nesta estranha harmonização de forças pessoais, onde a missão é relegada ao plano de subprojeto, os homens lutam mais por ser, aparecer ou parecer do que propriamente por fazer.

Assim, de gênio em gênio, de formidável em formidável, de indispensável em indispensável, chega-se a um resultado medíocre, que ninguém explica mas que a todos complica, gerando um clima de impasse e perplexidade. (Marcuschi, 1949:46)

As respostas variaram muito e os resultados foram os seguintes:

- 40% dos informantes diziam tratar-se ou de um esquerdista, ou de um político de oposição, ou de um jornalista corajoso ou de um cassado político num discurso contra o governo;

- 30% dos informantes diziam tratar-se de um líder empresarial ou político de bom-senso, exortando o povo ao trabalho;
- o restante dos informantes (30%) variava suas respostas entre o “não sei” ou “alguma personalidade qualquer” (p.47).

De acordo com os resultados acima, nenhum dos informantes conseguiu “adivinhar” (inferir) **quem teria sido o autor do texto e com que finalidade o teria escrito**, pois foram omitidos alguns elementos que o identificavam. O texto não passava da parte central da *Ordem do Dia* do Ministro da Aeronáutica (Délio Jardim de Mattos) no 20º. aniversário do Movimento Militar de 1964. O que foi extraído do texto foram a introdução e o final dirigido aos “companheiros da Força Aérea”. Para Marcuschi (op. cit.:47), os três elementos ausentes do Texto (2) e que comprometeram a sua compreensão foram:

- um contexto histórico imediato;
- o seu referente específico;
- alguns elementos formais como a introdução e o final.

O texto exigia uma contextualização cognitiva, por isso a possibilidade de reconstrução do contexto era praticamente nula.

2.7.4. Tipos de Contexto Auxiliadores na Inferência Lexical (Kleiman, 1995:75)

Segundo Kleiman (1995:75), muitas das relações entre uma palavra e seu contexto linguístico são passíveis de descrições e classificação. Algumas dessas relações são até predizíveis mediante o uso de pistas decorrentes do próprio contexto externo em que uma palavra nova está inserida. Em alguns textos, como o didático, o jornalístico ou o informativo de divulgação científica, podemos nos defrontar com termos-chave que são definidos no decorrer do texto. Muitas vezes, são termos cujas definições são assinaladas por diversas pistas textuais. Entretanto, devemos ressaltar que, em diversas situações de uso da linguagem, é imprescindível que o leitor tenha o

conhecimento exato da palavra desconhecida. Para estas situações, o uso do dicionário é a estratégia mais recomendada.

Se quisermos trabalhar, na prática da sala de aula, a inferência do significado de uma palavra desconhecida mediante as relações existentes entre esta palavra e seu contexto, é preciso, segundo a autora, que seja feita uma análise cuidadosa do vocabulário do texto para que, a partir dessa análise pré-pedagógica, o professor possa determinar quais das palavras provavelmente desconhecidas pelo aluno são inferíveis a partir do contexto e quais não são. Precisamos, também, reconhecer quais destas palavras exigem uma definição, embora também contextualizada, porém mais exata de seu significado, para que uma outra estratégia possa ser empregada pelo leitor, como o uso do dicionário.

Nesse seu experimento, Kleiman trabalha os tipos de contexto que costumam auxiliar a inferência de significados de palavras desconhecidas, seguindo a classificação de pistas para a inferência lexical apresentada por Thomas & Robinson (1976 - apud Kleiman, 1995:81).

Assim, são esses os tipos de contexto que vamos analisar, além do uso da experiência como uma pista para a inferência:

- Definição
- Explicação através de exemplo
- Sinonímia ou substituição
- Paralelismo através de comparação ou contraste
- Conotação mediante efeito cumulativo
- Classificação: palavras em listas ou série

2.7.4.1. Definição

Este tipo de contexto não é definido por Kleiman. Por isso procuramos entender a definição formal como aquela que se fundamenta num padrão lógico e conciso da explicação do significado de uma palavra, compreendendo o máximo de informação num espaço mínimo (PU versão OWL, 1995). Consiste de três partes:

- o termo (palavra ou frase) a ser definido;
- a classe do objeto ou conceito a que o termo pertence;
- as características das diferenças que distinguem aquele termo dos demais de sua classe.

Muitas vezes a definição de um termo desconhecido do leitor está implícita no texto e ele não se dá conta disso. É muito comum nos depararmos com alunos que, ao se depararem com uma palavra que lhes é desconhecida, não procuram investigar se o seu significado está implícito, apenas interrompem a leitura. A interrupção da leitura é prejudicial porque, ao se romper a sequência lógica do pensamento, compromete-se a interpretação do texto. Isto ocorre, muitas vezes, pois nós os treinamos para isso, ao orientá-los a *sublinhar todas as palavras desconhecidas durante a leitura* - em vez de ensiná-los a analisar o contexto na procura de pistas - orientando-os a continuarem a leitura, mesmo que haja incompreensão momentânea. Devemos ensiná-los, inclusive, a voltar atrás, reler, visto que o próprio contexto poderá fazê-los interpretar a palavra desconhecida, atribuindo-lhe um novo significado.

Observando o exemplo (01), veremos que **ermo** (Vide TABELA 36 - anexo) é um item lexical pouco comum ao contexto lingüístico de alunos de primeiro grau maior. Mas, ao continuar a leitura, esse leitor reunirá pistas textuais e verificará que a definição deste item vem em seguida.

- (01) A mulher desceu, olhando para todos os lados. Não era necessário no local **ermo**, praticamente desabitado. O ferro-velho, uma fábrica de blocos, um depósito de madeiras e um ou dois armazéns de uma distribuidora de material elétrico estariam quase desertos àquela hora. (Tráfico de Anjos: 21-33)

Pela inferência lexical através do contexto lingüístico em que a palavra *ermo* está inserida, o leitor pode chegar a um significado quase definitivo dessa palavra, que é o de *local desabitado*. Prosseguindo a leitura, nas três linhas seguintes, esse significado se confirmar pelo adjetivo *desertos*.

Assim, a palavra *ermo* fica definida no texto como uma classe de palavra que caracterizará uma outra classe, o *local*, sendo, portanto, um adjetivo. Outros adjetivos no contexto, como *desabitado* e *deserto*, levam o leitor a inferir que *ermo* pertence ao mesmo campo semântico desses termos, definindo-o como *pouco habitado, quase deserto*.

2.7.4.2. Explicação Através de Exemplo

Há contextos que procuram explicar o significado de uma palavra supostamente desconhecida do leitor através de exemplos de outros termos com as mesmas características da palavra desconhecida. É o caso de **esdrúxulos** (Vide TABELA 33 - anexo), demonstrado em (02) abaixo. Através do exemplo de um amigo de Vítor que, por usar brinco, fazia parte do grupo de jovens com “comportamentos os mais **esdrúxulos** possíveis”, podemos inferir que um comportamento **esdrúxulo** é um comportamento “extravagante, diferente, estranho”.

- (2) “ - O professor é terrível... Ele até obrigou um colega meu a tirar o brinco que usava.
 - Seu colega tá nessa de usar brinco também? - Aquiles levantou-se da mesa, apressado.
 Toda juventude tá nessa, mano! - o pai dos jovens aproximou-se da mesa, imitando o jeito descompromissado de Vítor falar. (...)
 - Paizão, deixa de ficar gozando! A juventude, como você sabe, procura extravasar seu inconformismo e sua revolta...
 - ... com comportamentos os mais **esdrúxulos** possíveis... - Armando completou.
 (*Tráfico dos Anjos*:16-12)

Segundo Kleiman (op. cit.:76), as relações indiretas, que são mais difíceis de serem observadas pelo leitor pouco fluente, podem ocorrer quando a relação entre uma palavra e seu contexto definidor não estiver explicitamente marcada pelo autor. Essas relações mais indiretas precisam de maior exploração por parte do professor. Assim, em relação à ocorrência (02), se a dificuldade do leitor for em relação a *esdrúxulos*, o professor poderá orientá-lo, perguntando, primeiramente, “o que levou Armando, o pai de Vítor, a considerar *esdrúxulo* o comportamento do colega de

Vítor”; de posse da informação de que *esdríxulo* se trata de um comportamento “diferente” em relação à maioria dos jovens, o aluno poderá associar esse comportamento “diferente” ao uso do brinco.

2.7.4.3. Sinonímia

A sinonímia lexical é uma relação estabelecida entre palavras (Ilari & Geraldi, 1985:43). Esta relação aparece como um dos fatores possíveis pelos quais duas frases se revelam como paráfrases. Mas não parece ser assim tão simples a definição de sinonímia e de paráfrase. Esses autores advertem que a definição desses termos tem intrigado os estudiosos há séculos.

Uma paráfrase é a reescritura de uma informação essencial ou de uma idéia por alguém, expressa de uma outra forma. É uma reescritura mais detalhada do que um sumário, que focaliza de um modo conciso uma idéia central de enunciado (PU versão OWL, 1996).

Vamos, então, considerar as seguintes orações que Ilari & Geraldi (op. cit.:42) empregam para ilustrar o seu estudo:

- (03). Pegue o pano e seque a louça.
- (04). Pegue o pano e enxugue a louça.
- (05). É difícil encontrar esse livro.
- (06). Este livro é difícil de encontrar.
- (07). Esta sala está cheia de fumaça.
- (08). Abra a janela.

Intuitivamente, as orações se reúnem aos pares: (03) +(04), (05) +(06), (07)+(08). O que os levou a estes agrupamentos foi a intuição de que as orações de um mesmo par são equivalentes quanto ao seu significado, por “dizerem a mesma coisa”. Essa relação tem sido chamada de **paráfrase**.

Assim, (03) e (04) são paráfrases porque empregam as palavras sinônimas *secar* e *enxugar*; (05) e (06) são paráfrases porque empregam as mesmas palavras e porque “as construções sintáticas (segundo Ilari & Geraldi, 1985:43), embora

diferentes, preservam as mesmas relações de participação dos objetos no processo descrito;” (07) e (08) são paráfrases não porque as palavras significam a mesma coisa, ou porque “a construção sintática seja semelhante, mas porque, na situação de uso, traduzem a mesma intenção do locutor e visam obter os mesmos resultados. Supomos com efeito que (07) será entendida como um pedido para abrir as janelas se for pronunciada numa sala irrespirável.”(p.42)

É muito próxima a relação entre a sinonímia e a paráfrase. Mas o que é sinonímia? Podemos responder, dizendo que “sinonímia é identidade de significação”(p.43). Mas, segundo esses autores, precisamos fazer algumas ressalvas para entendermos esta definição:

- (a) para que duas palavras sejam sinônimas, não basta que tenham a mesma extensão. Por exemplo: mesmo que as moças mais bonitas do meu bairro fossem, por acaso, as filhas do gerente do Banco do Brasil, as duas expressões *as moças mais bonitas do meu bairro* e *as filhas do gerente do Banco do Brasil* não seriam sinônimas;
- (b) para que duas palavras sejam sinônimas é preciso que façam, em todos os seus empregos, a mesma contribuição ao sentido da frase;
- (c) duas palavras são sinônimas sempre que podem ser substituídas no contexto de qualquer frase sem que a frase passe de falsa a verdadeira, ou vice-versa. Por exemplo, entre as frases *Um homem careca* e *Um homem calvo* não há alteração da verdade ou falsidade das mesmas;
- (d) a sinonímia de palavras depende do contexto em que são empregadas. Mas não devemos nos esquecer de que se a significação de uma palavra é o conjunto de contextos lingüísticos em que pode ocorrer, então é impossível encontrar dois “sinônimos perfeitos”;
- (e) palavras presumivelmente sinônimas sofrem sempre algum tipo de especialização, de sentido ou de uso. Por exemplo, há palavras que seriam intercambiáveis em contextos informais, mas assumem sentidos específicos em contextos técnicos. Assim, *roubo* aplica-se a crimes considerados mais graves pelo legislador do que *furto*; e, no vocabulário jurídico, *separação*, *desquite* e *divórcio* não são a mesma coisa.

Terminada a tentativa de explicação entre as relações sinonímicas e parafrásticas no significado das palavras, voltamos ao terceiro tipo de contexto determinado por Kleiman (1995:77), que é o de **Sinonímia**.

Para esta autora, a relação de sinonímia pode ser construída através da substituição entre os itens lexicais, alternadamente, no contexto. Assim, é preciso que o aluno conheça o significado de um dos elementos ligados mediante a substituição. Como exemplo temos, em *Tráfico de Anjos*, os pares *garatujando/rascunhando*, (vide TABELA 42 - anexo) demonstrado em (09):

- (09) “A única poltrona vaga era ao lado de um bebê com cara de intelectual, pincenê no nariz, *garatujando* uns escritos com uma pena de pato. Na boca, um charuto todo babado.
Sente-se, caro leitor! Eis aqui seu passaporte. - E o bebê entregou-lhe um passaporte em branco. - Meu nome é Machado e estou *rascunhando* uma história interessante, que talvez eu chame de *Dom Casmurro*... (*Tráfico dos Anjos*:72-30)

2.7.4.4. Contraste e Comparação

A relação de sentidos incompatíveis com a mesma situação entre duas orações é o que podemos determinar como relação de contradição ou de contraste (Ilari & Geraldi, 1985:54).

As relações de comparação ou de contraste entre um item desconhecido e algum outro no texto podem ser realizadas através de analogias. Muitas vezes, a relação de comparação e contraste está explicitamente marcada no texto, por meio de conjunções adversativas como *mas*, *enquanto*, *entretanto*. Podem, também, ser marcadas por construções em que o contraste se dá pelo próprio contexto, através de expressões cujos significados se opõem, como ocorre entre *vasta cabeleira* e *reluzente careca*, (Vide TABELA 2 - anexo), demonstrado em (10):

- (10) No quarto 303, a parturiente acordou assustada. Acabara de ter um sonho ruim, um pesadelo.
- O que foi, Águia? - Geraldo, seu marido, entrando na casa dos quarenta anos, acendeu a luz. Passando a mão na cabeça, tentando ajeitar os cabelos que o tempo debelava, transformando a vasta cabeleira de antigamente em uma reluzente

careca, o marido olhou para a esposa. Águia estava pálida, branca como cera.
(*Tráfico de Anjos*: 12-20)

Nesta ocorrência, o significado de *debelava* equivale-se a *retirava*, *arrancava*. Esta apreensão só pôde ser possível graças à relação de contraste semântico estabelecida entre as expressões *vasta cabeleira de antigamente* contra *reluzente careca*.

2.7.4.5. Conotação: Efeitos para a Criação de um Tom Ambiente

Os efeitos e associações que as palavras sugerem num dado contexto lingüístico podem se processar por pertencerem a um mesmo campo semântico. Kleiman (1995:78) esclarece que “o significado inferido a partir do tom que, cumulativamente, vai sendo construído é, naturalmente, mais difuso do que aquele que pode ser inferido a partir de um contexto lingüístico definidor ou explicador.”

Em (11), podemos observar que, se o leitor tiver um conhecimento prévio construído sobre mitologia grega, com certeza, vai construir adequadamente o significado para *homônimo mitológico*, em relação à expressão lida anteriormente, logo no começo do parágrafo, quando a chefe de Aquiles o chama de *herói grego*. O próprio nome *Aquiles* já pertence a esse mesmo campo semântico.

- (11) - Alô! - Aquiles apressou-se em atender, sabendo que, se Rosana nem o esperava chegar à redação, é porque havia um problema sério a resolver.
- Fala, chefia! - Aquiles sempre estava de bom humor.
- Herói Grego, tem um pepinão pra você descascar logo de madrugada... - Rosana Zaidan, a experiente chefe de reportagem, disparou à guisa de cumprimento. Sempre tratava Aquiles referindo-se a seu homônimo mitológico.
- Acabam de seqüestrar um bebê do berçário de um dos hospitais. (*Tráfico de Anjos*: 14-16)

2.7.4.6. Classificação: Palavras em Listas ou Séries

Segundo Kleiman (1995:78), quando uma palavra desconhecida estiver inserida numa série ou lista de palavras de uma mesma classe ou categoria, o recurso de classificar pode, ainda, funcionar como contexto fornecedor de significados. Mais uma vez, acrescenta a autora, cabe ao professor preparar corretamente o leitor para observar se a classificação disposta no contexto é suficiente. Por exemplo, o significado aproximado de *cará*, num determinado contexto, só será possível se a inferência mediante a classificação implicada na lista servir de pistas contextuais, ao tratar de legumes, isto é, se *cará* estiver listado ao lado de vagem, cenoura, inhame. Assim, se essa lista classificatória de legumes estiver inserida num texto que descreva a alta no preço de diversos alimentos, poderemos entender que *cará* é um alimento leguminoso cujo custo subiu e não um tipo de peixe de água doce. Entretanto, tal recurso não seria suficiente se o texto se tratasse do cardápio de um restaurante.

Nos paradidáticos analisados encontramos *tílias* (Vide TABELA 64 - anexo) inserida numa lista de uma mesma classe ou categoria, em que estão dispostos os vários tipos de árvores: “uma mistura de pinheiros, cedros, salgueiros, olmos e *tílias*”.

2.7.4.7. Experiência Pessoal

É comum construirmos o significado de uma palavra desconhecida através de recursos extratextuais, retomados da experiência de vida do leitor. É o tipo de conhecimento que Ruddell & Unrau (1994:1001) tratam de conhecimento prévio e experiência prévia, trazidas pelo leitor no processo de leitura.

A inferência lexical pode ser construída pela experiência pessoal para a expressão *Aurélio ambulante*, (Vide TABELA 34), demonstrado em (12):

- (12) - Paizão, deixa de ficar gozando! A juventude, como você sabe, procura extravasar seu inconformismo e sua revolta...
- ... com comportamentos os mais exdrúxulos possíveis... - Armando completou.
- O que é isso? - Vítor não sabia o que era esdrúxulo.
- (...)
- (...)
- Isso mesmo! Você precisa aumentar seu vocabulário. Como quer passar em Medicina, um curso concorridíssimo, se não tiver intimidade com as palavras?
- Tá bom, pai, vou pensar nisso. Mas depois não reclama se o pessoal começar a me chamar de Aurélio ambulante. (*Tráfico de Anjos*: 16-24).

É claro que, nesse contexto, a expressão *Aurélio ambulante* só será compreendida como um **dicionário** se o leitor tiver todos os esquemas comuns ao nome do autor do maior dicionário da língua portuguesa. Estes esquemas podem ter origem na experiência e conhecimento prévios do leitor, adquiridos na escola, na comunidade, na família, no grupo de amigos, em leituras, dentre outras fontes.

Como tivemos algumas ocorrências das quais o modelo de Kleiman (1995:75) não deu conta, porque havia palavras cuja construção de significado dependia exclusivamente do conhecimento do seu contexto interno, buscamos, na Teoria da Aprendizagem do Contexto Interno, alternativas que explicassem tais ocorrências, como veremos a seguir.

2.7.5. A Teoria da Aprendizagem do Contexto

Para Sternberger & Powell (1983:882), quando estamos lendo é muito comum nos depararmos com palavras que nos são desconhecidas. Antes de irmos ao dicionário, devemos tentar utilizar o contexto externo no qual as palavras aparecem para poder descobrir os seus sentidos. A teoria desses autores especifica as pistas contextuais externas e as variantes mediadoras que influenciam a possibilidade de estes significados serem corretamente deduzidos.

2.7.5.1. As Pistas contextuais

As pistas contextuais são informações (pistas) contidas numa passagem que facilitam a construção do significado de uma palavra desconhecida (op. cit.:882). Podem ser classificadas em oito categorias, dependendo do tipo de informação que oferecem:

1. **Pistas Temporais** - pistas relativas à duração ou frequência de X (= a palavra desconhecida) ou relativos a quando X pode aparecer;
2. **Pistas Espaciais** - pistas relativas à localização geral ou específica de X ou possíveis localizações nas quais X pode, às vezes, ser encontrado;
3. **Pistas de Valor** - pistas relativas ao valor ou à desejabilidade de X ou relativas aos tipos de efeito que X provoca;
4. **Pistas Descritivas- propriedades** - pistas relativas às propriedades físicas de X (tais como tamanho, forma, cor, odor);
5. **Pistas Descritivo-funcionais** - pistas relativas a possíveis usos de X, ações que X pode desempenhar, ou potenciais usos de X;
6. **Pistas Causais/de capacitação** - pistas relativas às causas de/ou condições de capacidade/habilidade de X;
7. **Pistas de Associação de Classes** - pistas relativas a uma ou mais classes as quais X pertence ou outros membros de uma ou mais classes das quais X é um membro;
8. **Pistas de Equivalência** - pistas relativas ao significado de X ou contrastes (como antônimos), com o sentido de X. (Tradução minha)

Um exemplo do uso de alguns destas pistas na análise textual pode ajudar a concretizar nosso quadro descritivo. Considere a sentença: *De manhã, o “blen” ergueu-se no horizonte e mostrou-se reluzente.* Esta sentença contém várias pistas contextuais externas que poderiam facilitar nossa compreensão (inferência) de que “blen”, provavelmente, significa “sol”. “De manhã” oferece-nos uma pista temporal, descrevendo o momento em que o nascimento de “blen” aconteceu; “ergueu-se” oferece uma pista descritivo-funcional, descrevendo uma ação que um “blen”

poderia desempenhar; “no horizonte”, nos oferece uma pista espacial, descrevendo onde o nascimento do “blen” aconteceu; “mostrou-se” oferece outra pista descritivo-funcional, descrevendo uma segunda ação que “blen” poderia realizar; finalmente, “reluzente” oferece uma pista descritiva-propriedade, descrevendo uma característica (brilho) da luminosidade de “blen”. Com todas estas pistas diferentes, não há dúvidas de que a maioria das pessoas acharia muito fácil descobrir que o neologismo “blen” é um sinônimo para uma palavra familiar, “sol”.

Não exigimos que as categorias sugeridas acima sejam mutuamente exclusivas, exaustivas ou independentes em seu funcionamento. Nem exigimos que elas, em nenhum sentido, representem uma real categorização das pistas de contexto. Temos, no entanto, achado este esquema de classificação útil na compreensão das estratégias dos alunos em derivar os sentidos das palavras no contexto. Nem todos os tipos de pistas serão apresentadas em todos os contextos e, mesmo quando uma dada pista estiver presente, nossa teoria propõe que a utilidade da pista será mediada pelas espécies de variáveis mediadoras a serem descritas a seguir.

2.7.5.2. Variáveis Mediadoras

Considerando que as pistas contextuais descrevem os tipos de informação que devem ser usados para inferir os significados de uma palavra em um dado contexto verbal, estas pistas não direcionam os problemas de reconhecimento da aplicabilidade de uma descrição para um dado conceito. Por esta razão, Sternberg & Powell (1983:883) propõem um grupo de variáveis mediadoras que especificam as relações entre a palavra previamente desconhecida e o trecho do texto em que ela aparece. Assim, considerando que as pistas contextuais especificam os tipos característicos de informação que deve estar disponível para um indivíduo descobrir o significado de palavras desconhecidas, as variáveis mediadoras especificam aquelas variantes que podem afetar, ou positivamente ou negativamente, a aplicação das pistas contextuais presentes em uma dada situação.

As variáveis mediadoras para o contexto externo consistem de:

1. o número de vezes em que ocorre a palavra desconhecida;
2. a variabilidade dentro daquele contexto em que aparecem múltiplas ocorrências da palavra desconhecida;
3. a densidade das palavras desconhecidas;
4. a importância da palavra desconhecida para a compreensão do contexto no qual está inserida (tanto no nível da sentença quando no nível total do trecho do texto);
5. a utilidade do contexto periférico na compreensão da palavra desconhecida;
6. a concreticidade da palavra desconhecida e do contexto periférico;
7. a utilidade do conhecimento prévio na utilização da pista.

Sternberg & Powell (op. cit.:883) consideram, por exemplo, como a variável “variabilidade dos contextos nos quais múltiplas ocorrências da palavra desconhecida” pode mediar a utilização das pistas contextuais. Diferentes tipos de contextos, por exemplo, diferentes tipos de assuntos ou diferentes estilos de redação, e mesmo apenas diferentes contextos de um dado tipo, tais como duas diferentes ilustrações dentro de um dado texto de como uma palavra pode ser usada, servem, provavelmente, para suprir diferentes tipos de informação sobre uma palavra desconhecida.

A variabilidade dos contextos aumenta a probabilidade de que uma grande gama de tipos de pistas serão supridas por uma dada palavra, aumentando, assim, a probabilidade de que o leitor terá uma imagem completa da extensão do significado desta palavra. Por outro lado, a mera repetição de uma palavra desconhecida num mesmo contexto em que ela apareceu anteriormente é improvável que seja tão útil como uma repetição de contexto variável, porque pouca ou nenhuma pista nova será oferecida referente ao significado da palavra. (Tradução minha)

A variabilidade também pode apresentar um problema em algumas situações e para alguns indivíduos: se a informação é apresentada de uma maneira que torna difícil integrar os aspectos da palavra ou se um indivíduo tem dificuldades em tais integrações, então as repetições variáveis podem, na verdade, encobrir mais do que esclarecer o significado da palavra. Em algumas situações, e para alguns indivíduos,

os contextos variáveis podem causar um estímulo para que ocorra o aumento da compreensão.

As outras variáveis mediadoras para contexto externo podem facilitar ou inibir a aquisição do significado de uma palavra de um dado texto.

2.7.5.3. Contexto Interno

A Teoria da Aprendizagem do Contexto Interno proposta por Sternberg & Kaye (1983:885) especifica os tipos de pistas internas que o leitor pode usar para inferir o significado de palavras desconhecidas e também especifica as variáveis que determinam o quanto estas pistas podem ser utilizadas.

O contexto interno refere-se aos múltiplos morfemas que constituem uma palavra, tais como prefixo, sufixo e radical (raiz) que, combinados entre si, dão à palavra o seu significado. A teoria da aprendizagem do contexto interno propõe uma série de pistas contextuais e uma série de variáveis mediadoras que, juntas, determinam a qualidade de uma definição inferida do contexto interno de uma palavra.

As pistas contextuais especificam o tipo particular de informação que o leitor pode usar na construção do significado de palavras novas. Pelo fato de uma análise do contexto interno esgotar-se mais rapidamente que a do contexto externo, os tipos de pistas são mais restritos, somando apenas quatro. São elas:

- pistas do prefixo
- pistas do sufixo
- pistas do radical (raiz)
- pistas interativas

As pistas interativas são formadas quando duas ou mesmo três das partes de uma palavra listadas acima trouxerem, em combinação, uma informação que, isolada do resto da palavra, não traria. A utilidade de cada pista contextual depende da identificação correta da pista e dos efeitos mediadores das variáveis.

As variáveis mediadoras especificam as relações entre uma palavra previamente desconhecida e o contexto externo em que ela está inserida, intermediando a utilidade das pistas contextuais internas. O modelo de Sternberg & Kaye (op. cit.) inclui cinco variáveis que afetam a utilidade das pistas internas. São estas as variáveis mediadoras do contexto interno em particular:

- o número de ocorrência da palavra desconhecida;
- a densidade da palavra desconhecida;
- a densidade das partes da palavra desconhecida;
- a importância da palavra para se entender o contexto em que está inserida;
- a utilidade da informação conhecida previamente na utilização da pista.

As variáveis mediadoras são similares, mas não são idênticas às aquelas consideradas pelo contexto externo.

Alguns trabalhos iniciais sobre a teoria do contexto interno já foram realizados. Sternberg & Kaye (op. cit.) pegaram 108 estudantes de segundo grau e da faculdade. Cada informante foi exposto a 85 palavras de baixa frequência com prefixos e radicais latinos mais comumente usados. Para cada palavra foram dadas quatro definições possíveis, sendo apenas uma a correta. Das três opções incorretas, uma tratava de reter unicamente o significado do prefixo, a outra, unicamente o significado do radical e, por fim, uma última que tratava de não reter nem o significado do prefixo nem o do radical. Os resultados apontaram que os estudantes da faculdade, ao contrário dos que estavam no segundo grau, demonstraram estar mais habilitados a usar o contexto interno como ajuda para inferir o significado das palavras. Segundo esses autores, é preciso um programa de ensino que combine tanto as orientações na aprendizagem do contexto externo quanto as do interno na construção do significado das palavras.

2.8. Modelo de Repetições Lexicais (Hoey, 1991:58)

A introdução do modelo de repetições lexicais de Hoey (1991:60) neste trabalho, ocorre porque a classificação dos tipos de contexto na construção do significado, apresentada em 2.4.3., não dará conta de todas as ocorrências que fazem parte do *corpus* que será analisado nos Capítulos 4 e 5.

Segundo Hoey (1991:51), as relações coesivas podem ser de natureza lexical e não-lexical. Muitos elementos coesivos não serão discutidos aqui porque a coesão textual não é o objeto de estudo desse trabalho, mas, sim, as considerações que serão levantadas sobre a repetição de certas palavras para facilitar a compreensão do texto, além de torná-lo mais claro e coeso.

As repetições de itens lexicais são dispositivos coesivos que, do mesmo modo que outras características coesivas, criam ligações ou elos entre as frases. O conceito de repetição não engloba apenas aquilo que considerariamos como literais. Repetições são as várias retomadas de um mesmo referente em um texto.

Em *Patterns of Lexis in Text (PLT)*, (1991:57), Hoey apresenta esses tipos de repetições lexicais em ordem de importância decrescente:

- Repetição Lexical Simples
- Repetição Lexical Complexa
- Paráfrase Simples
- Paráfrase Simples Mútua
- Paráfrase Simples Parcial
- Paráfrase Complexa
- Substituição
- Co-referência
- Elipse

2.8.1. Repetição Lexical Simples

Esse tipo de repetição é comum quando um item lexical, que já foi mencionado anteriormente, é retomado, sem ou com apenas pequena alteração que

pode ser explicada em termos de um paradigma gramatical fechado. Por exemplo, a palavra *mulher*, em (13):

- (13) A **mulher** desceu, olhando para todos os lados. Não era necessário no local ermo, praticamente desabitado. O ferro-velho, uma fábrica de blocos, um depósito de madeiras e um ou dois armazéns de uma distribuidora de material elétrico estariam quase desertos àquela hora. No meio desse conjunto de construções, um pouco afastado, havia um portão, acima do qual podia-se ler em pintura bastante desgastada pelo tempo: MORADA DOS ANJOS. A **mulher** apertou a campainha, que foi logo atendida. (*Tráfico de Anjos*: 21-32)

2.8.2. Repetição Lexical Complexa

Este tipo de repetição ocorre quando dois itens lexicais pertencem a uma mesma família de derivação, mas não são formalmente idênticos; quando são formalmente idênticos, têm funções gramaticais diferentes.

Em (14) temos o par *cabelos/cabeleira* que exemplificam uma repetição lexical complexa.

- (14) Passando a mão na cabeça, tentando ajeitar os cabelos que o tempo debelava, transformando a vasta cabeleira de antigamente em uma reluzente careca, o marido olhou para a esposa. (*Tráfico de Anjos*: 12-20)

2.8.3. Paráfrase Simples

Para Hoey (1991:62), as repetições simples ou complexas não são naturalmente os únicos tipos de repetição. A paráfrase pode exercer também a função da repetição e, como tal, pode ser simples ou complexa.

A paráfrase simples ocorre quando um item lexical pode ser substituído por um outro sem perdas ou ganhos de especificidade e sem mudança perceptível de significado.

2.8.3.1. Paráfrase Simples Mútua

A paráfrase é **mútua** quando os elementos são intercambiáveis. Na denominação mais tradicional corresponderia à sinonímia.

Em (15) temos o item, *barca*, parafraseado logo em seguida por *Caravan* e *diligência*.

- (14) - Tá bom, Herói Grego! Vê se desaparece da minha frente com seu olhar de boi sonso e este botão de rosa. Vai logo chamar o Tadeu que o Ratinho foi pôr gasolina na *barca* e já deve estar voltando para cá. São Joaquim da Barra não ficava longe. (...) Coisa de menos de uma hora, se fossem mais rápido, como Aquiles pedia ao motorista da *Caravan*.
- Acelera essa *diligência*, Ratinho! (*Tráfico de Anjos*:26-25).

2.8.3.2. Paráfrase Simples Parcial

Como outra possibilidade de paráfrase simples temos a **parcial**, que ocorre quando a substituição de um elemento funciona somente em uma direção. É o caso da relação hipônimos-hiperônimos que não é a mesma que a de hiperônimos-hipônimos (Grimm-Cabral, 1992:13).

2.8.4. Paráfrase Complexa

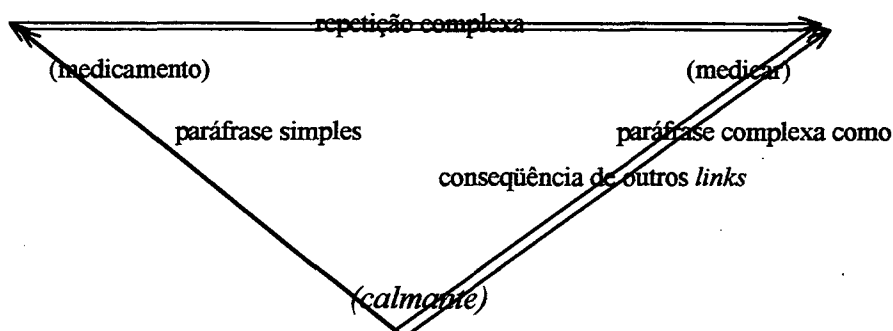
Temos paráfrase complexa quando dois itens lexicais são definidos de tal forma que um dos itens inclui o outro, ainda que não partilhem entre si nenhum morfema lexical. Por ser esta definição muito abrangente, há a necessidade de estabelecer algumas restrições. Assim, de acordo com *PLT* a aplicação se dá a três casos somente:

2.8.4.1. Primeira Situação de Paráfrase Complexa

Na paráfrase complexa em casos de antonímia, em que tivermos pares como *felicidade/infelicidade*, *contente/descontente*, podemos definir *infelicidade* e *descontente* como a ausência de alegria. Sabemos também que há alguns antônimos que não partilham o mesmo morfema, como em *frio/quente*. Podemos também definir o antônimo de *frio* empregando uma expressão, como *aquilo que se distancia do calor*.

2.8.4.2. Segunda Situação de Paráfrase Complexa

Temos a paráfrase complexa quando o item lexical em questão é uma repetição complexa de um outro item e também uma paráfrase simples (ou antônimo) de um terceiro. Cria-se um triângulo de ligações, sendo que dois tipos de ligações criam um terceiro tipo. Neste caso, presume-se que os três elementos de ligação estejam presentes no texto. Este é um exemplo de paráfrase complexa:



Este triângulo formado acima demonstra uma ligação criada entre *calmante* e *medicar*. Aqui temos *medicar* conectado com *medicamento*, numa repetição complexa, e, com *calmante*, numa paráfrase simples. Se conectarmos *medicamento* com *calmante* teremos uma paráfrase complexa (Hoey, 1991:62).

Para o autor, a presença de dois tipos de conexões cria um terceiro. Assim, se tomarmos um exemplo envolvendo antônimos, supomos que vamos ter três palavras

num texto, como: *quente*, *frio* e *calor*. Então, se *quente* e *calor* formarem uma repetição complexa, e *quente* e *frio* formarem uma paráfrase antônima, então *quente* e *calor* formarão uma paráfrase complexa (Hoey, 1991:64).

2.8.4.3. Terceira Situação de Paráfrase Complexa

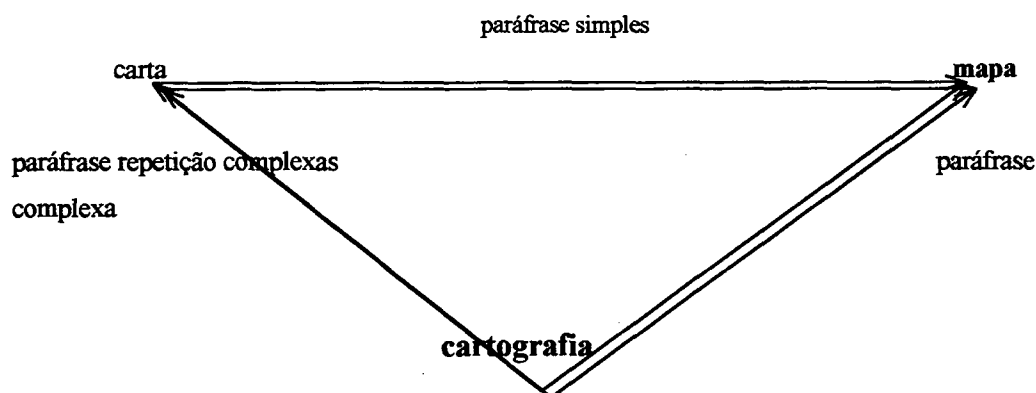
Essa terceira situação de paráfrase complexa deriva da segunda situação, porém com a diferença de que apenas dois itens lexicais estariam presentes no texto.

Em outras palavras, o item ausente tem que ser aquele que, ao ser substituído pelo item lexical parafraseado, não trará diferença perceptível na interpretação do texto. É o exemplo dos termos *mapa/cartografia* em Grimm-Cabral (1992:14), em relação a (17):

(17) **Eurocentrismo distorce mapa**

Ainda que um mapa possa ser definido como uma representação reduzida e plana da superfície terrestre, a ideologia sempre permeou a cartografia. As marcas dessa influência podem ser encontradas tanto em mapas antigos como atuais.

Nesse Texto (17), temos por exemplo *mapa/cartografia* formando o seguinte triângulo de ligações:



Assim, *carta* é o elemento que age como mediador entre *mapa/cartografia*.

2.8.5. Repetição Lexical através da Substituição

É o tipo de repetição que inclui o uso do sistema de pronomes pessoais e demonstrativos para substituir um item já referenciado. Em *Tráfico de Anjos*, temos em (18) as seguintes ocorrências: *ela* (a), *a* (b), que substituem o item lexical *enfermeira*.

- (18) (a) Junto com os funcionários, passou pela portaria uma enfermeira morena, desconhecida. Mostrava-se discreta. Enquanto as outras trocavam cumprimentos e comentários diversos, ela tratou de entrar rápido, sem ser percebida pelas funcionárias e pelo porteiro.
- (18) (b) Tomou o rumo do berçário sorrateiramente. Quem a visse andando àquela hora morta da manhã pelos corredores, revelando conhecer bem a geografia da maternidade, diria mesmo se tratar de uma funcionária antiga (*Tráfico de Anjos*: 09-18)

2.8.6. Repetição Lexical através da Co-referência

Dois itens são considerados como co-referentes quando têm referentes idênticos dentro do texto. Somente assim, podem ser considerados como repetições. Um exemplo de repetição por co-referência pode ser encontrado em (13) com o par *Rosana/chefia*.

- (19) - Vou mandar outro repórter fazer a matéria...
 - Sem essa, Rô! Deixa isso comigo. - Aquiles adiantou-se.
 - Ora, ora! Você é o novo chefe aqui! - Rosana ironizou.
 - Desculpe-me, chefia, mas deixa pra mim... - ele perdeu o tom imperativo.
 (*Tráfico de Anjos*: 26-12)

2.8.7. Repetição Lexical através da Elipse

O último tipo de repetição na listagem de Hoey é a ausência de um item lingüístico que deve ser suprido pelo leitor. Em (20), nas sentenças a e b, o item *enfermeira* deve ser inferido, visto que está elíptico.

(20.a) Junto com os funcionários, passou uma enfermeira morena, desconhecida. Mostrava-se discreta. (...).

(20.b) Tomou o rumo do berçário sorrateiramente. (*Tráfico de Anjos*: 9-18)

2.9. O Conhecimento do Vocabulário

A relação entre o conhecimento de vocabulário e a compreensão textual tem sido objeto de estudo para muitos pesquisadores na área da leitura. Para desenvolver uma análise do processo de compreensão e explorar a relação entre vocabulário e compreensão, Ruddell (op. cit.: 416) define compreensão como um processo em que o leitor constrói o significado enquanto (ou depois de) sua interação com o texto, através da combinação de quatro elementos. São eles:

1. conhecimento prévio e a experiência prévia;
2. uso das informações disponíveis no texto;
3. postura do leitor em relação ao texto;
4. comunicação e interação sociais antecipadas, lembradas e imediatas.

O Conhecimento Prévio e a Experiência Prévia

Em relação ao que Ruddell & Unrau (1994:998) abordaram sobre a experiência e o conhecimento prévios (conforme citação da p. 16), Ruddell (1994:416) acrescenta que a hipótese do conhecimento seja de fato um elemento soberano no processo de compreensão. Isto se dá porque o conhecimento das palavras (hipótese instrumentalista), a habilidade verbal geral (hipótese de atitude) e o processamento das palavras no texto de forma eficiente e rápida (hipótese do acesso) podem ser vistos como o conhecimento de base geral para o processo de compreensão.

A Informação Disponível no Texto

A informação disponível no texto refere-se a alguma característica que carrega significado (Ruddell, 1994:432). Estas características incluem ortografia, grafia, pontuação, formato, forma e palavra. A soma destas características é o contexto escrito, ao qual o leitor tem acesso.

O sentido de uma palavra “é a soma de todos os eventos psicológicos que despertam a consciência de uma pessoa para a palavra. Ele é dinâmico, complexo, fluido e tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado é apenas mais uma zona do sentido, a zona mais estável e precisa. Uma palavra adquire seu sentido no contexto”(p. 433).

Muitas são as pesquisas que têm examinado os aspectos da informação disponível no texto. A maior parte delas focaliza o contexto, no sentido de saber como este pode facilitar a compreensão e como os leitores o usam para construir o significado.

A Postura do Leitor em Relação ao Texto

A idéia de examinar a aprendizagem do vocabulário na perspectiva da postura do leitor em relação ao texto é nova. Tem-se pouca informação de como os leitores, enquanto lêem, interagem com as palavras quando constroem o seu significado; há também pouca informação sobre como aprendem novas palavras, recordam-se do significado delas e de como aplicam todo este conhecimento no seu dia-a-dia, tanto na leitura como na escrita e na aprendizagem das palavras. A evidência de que a postura do leitor altera a aprendizagem das palavras e a compreensão do texto ainda é limitada, entretanto, provocativa. Sabe-se que há muito mais o que aprender sobre como o leitor interage com as palavras no texto (Ruddell, 1994:445).

A Interação Social

A exploração da influência da interação social na aprendizagem da palavra está começando a ser explorada. Para Halliday (1978 - apud Ruddell, 1994:447), a linguagem surgiu na vida do homem através da troca progressiva de significados com outros significantes. A criança cria primeiro a sua língua, geralmente a partir da linguagem de sua mãe em interação com um pequeno número de pessoas que constituem seu grupo significativo. Neste sentido, a linguagem é um produto do processo social. Uma criança que aprende a linguagem tem que aprender, ao mesmo tempo, outras coisas através da linguagem, ao construir um quadro da realidade que está ao redor dela. Neste processo que, como já foi visto, é também um processo social, a construção da realidade é inseparável da construção do sistema semântico em que a realidade é encontrada. Neste sentido, a linguagem é, para Halliday, uma parte do significado em potencial, tanto da experiência como da interpretação intersubjetiva da experiência. Assim, temos a convicção de que há muita coisa para ser aprendida sobre a influência das interações sociais no desenvolvimento do vocabulário.

2.10. Considerações Finais

Neste capítulo abordamos a fundamentação teórica deste trabalho. Vimos que através da combinação de esforços de psicólogos, lingüistas e especialistas em Inteligência Artificial, uma nova série de formalismos para analisar a compreensão da linguagem está surgindo. Estas teorias são relatadas dentro de uma noção antiga de esquema (Bartlett (1932); Kant (1781); Woodworth (1938) - apud Adams e Collins (1979)). Em sua pesquisa, Adams e Collins (1979:11) demonstram que a teoria dos esquemas comporta uma teoria suficientemente capaz para sustentar as interações entre os níveis diferentes de processos de leitura.

Além da Teoria dos Esquemas, este capítulo também abordou o modelo sociocognitivo do processo de leitura, a inferência lexical, a metacognição e o conhecimento de significado da palavra na compreensão textual. Por fim, a Teoria da Aprendizagem do Contexto, que tratou de enfatizar o uso das informações e pistas

contextuais na construção do significado de palavras que são desconhecidas do leitor.

No Capítulo 3, trataremos da metodologia aplicada a este trabalho.

CAPÍTULO 3

A PESQUISA E SUA METODOLOGIA

3.1. A Pesquisa

As informações e as pistas contextuais disponíveis no texto auxiliam o leitor na construção do significado de palavras novas (Sternberg & Powell, 1983:883; Kleiman, 1995:75; Ruddell, 1994:414). Estas informações e pistas contextuais apresentam-se de forma variada e em diferentes níveis: às vezes explícitas, mas às vezes implícitas, exigindo do leitor uma série de estratégias para que possa inferir o significado destas palavras que lhe são desconhecidas. Assim, os contextos também se constituem de diversas maneiras. Kleiman (op. cit.) apresenta sete diferentes maneiras de construção de contexto, criadas a partir do modelo desenvolvido por Thomas & Robinson (1976 - apud Kleiman, op. cit.). Os contextos analisados neste presente trabalho tomarão como base os tipos de contexto postulados por estes autores. Para os contextos que não se enquadrarem neste referencial teórico, buscaremos em Sternberg & Kaye (1983:885) outras alternativas, como a recorrência ao contexto interno da palavra (radical/afixos), na ausência de pistas contextuais externas ou de qualquer outro tipo de informação, para que o leitor possa construir o significado desta palavra. Além destes autores, mesmo não tratando especificamente de contextos, procuraremos no estudo das repetições lexicais desenvolvido por Hoey (1991:60) alternativas que possam auxiliar o leitor nesta construção, visto que

as repetições de itens lexicais num dado contexto são dispositivos coesivos que, como outras características coesivas, criam ligações (ou elos) entre as frases.

Esta pesquisa tem como propósito a realização de duas investigações: a primeira compreende a análise do tipo de contexto externo em que palavras novas estão inseridas. A segunda, a análise do desempenho dos informantes na construção do significado destas palavras mediante o uso (ou não) das informações e pistas contextuais externas disponíveis no texto ou tomando como base as pistas internas destas palavras, visto que pelo conhecimento dos elementos mórficos e dos processos de formação de palavras também podemos construir o significado de palavras. As duas investigações foram fundamentadas nas teorias abordadas acima.

Nesses termos, podemos representar os objetivos deste trabalho sob duas perspectivas, conforme está demonstrado abaixo:

- **do ponto de vista do texto**, para verificarmos o tipo de contexto externo em que estas palavras estavam inseridas, se estes contextos ofereciam pistas externas ou se a construção do significado dependia apenas do conhecimento das estruturas internas destas palavras, ou seja, dos seus elementos mórficos e dos seus processos de formação;
- **do ponto de vista do leitor**, para verificarmos o desempenho do leitor na construção do significado destas palavras, mediante o uso (ou não) das informações e das pistas contextuais disponíveis.

3.2. Dados que fundamentaram a investigação das questões

a) Número de palavras

Selecionamos 60 palavras para trabalharmos nesta pesquisa. Como foi determinado que os informantes deveriam estar cursando o primeiro grau maior, estas palavras estavam inseridas em paradidáticos, por serem livros comuns a alunos de 5^a., 6^a., 7^a. e 8^a. Assim, indicamos um paradidático para cada série e retiramos 15 palavras de cada um deles, por isso somamos 60 ao todo. Para que o significado

delas fosse construído, os informantes deveriam localizá-las no contexto do paradidático, obedecendo ao número da página e à linha da sua ocorrência. A relação das palavras selecionadas e dos seus respectivos paradidáticos está na **TABELA 5**.

As palavras selecionadas tinham em comum duas características:

- baixa frequência;
- inserção num contexto.

Para medirmos a frequência das palavras aplicamos o *Microconcordancer* em dois Bancos de Dados: no do VARSUL (Variação Lingüística da Região Sul) e no do LCL (Laboratório Clínico de Leitura).

b) Contexto Externo

O contexto analisado foi o de cada paradidático.

c) Número de informantes

Numeramos 10 informantes para cada uma destas séries, somando 40 ao todo. Cada informante de cada grupo recebeu uma relação com 15 palavras, para as quais deveria construir um significado mediante o uso (ou não) das informações e pistas disponíveis no contexto do paradidático. Assim, foram analisadas 150 respostas em cada grupo, sendo 10 respostas para cada uma destas 15 palavras.

3.3. Questões Investigadas na Pesquisa

As questões foram testadas mediante a aplicação do **Teste 2** e do **Teste 3**. (Vide 3.6). Estes testes (2 e 3) foram analisados de acordo com a Teoria da Aprendizagem do Contexto, postulada por Sternberg & Powell (1983:883), Sternberg

& Kaye (1983:885), Kleiman (1995:75) e Ruddell (1994:414). A investigação das questões hipotetizadas partirá de dois pontos de vista: o do texto e o do leitor.

3.3.1. As Questões.

As questões foram investigadas sob dois pontos de vista:

a) do ponto de vista do texto:

• *Questão 1*

As palavras analisadas estavam inseridas em algum tipo destes contextos relacionados abaixo? Os contextos estavam dispostos de acordo com a classificação postulada por Kleiman (1995:75)? Se estavam, qual o percentual de ocorrência de cada um?

- ⇒ de definição;
- ⇒ o de contraste e comparação;
- ⇒ o de sinônimo;
- ⇒ o que permite ao leitor a construção do significado pela conotação mediante efeito cumulativo;
- ⇒ o que exige experiência pessoal: inferência por parte do leitor;
- ⇒ o que oferece explicação através de exemplo;
- ⇒ o que classifica as palavras em listas ou séries.

• *Questão 2*

Há palavras novas cuja construção do significado dependia apenas do conhecimento do seu contexto interno, ou seja, do conhecimento dos elementos mórficos que as formavam (Sternberg & Kaye 1983:885)? Qual o percentual de ocorrência dessas palavras?

• *Questão 3*

Que tipo de pistas contextuais, com suas respectivas variáveis mediadoras, compreendiam o contexto externo das palavras novas (Sternberg & Powell, 1983:883)?

• *Questão 4*

Há palavras cuja construção do significado foi favorecida pela repetição lexical postulada por Hoey (1991:55) no ensino da leitura?

b) do ponto de vista do leitor:

• *Questão 5*

Como foi o desempenho desses informantes na tentativa de construção do significado das 60 palavras seleccionadas? Qual o percentual de acerto deles nas construções analisadas?

• *Questão 6*

Houve diferença no percentual de acerto entre as construções de significado que dependiam exclusivamente do conhecimento do contexto interno das palavras e aquelas que dispunham de pistas contextuais externas? Qual é este percentual?

• *Questão 7*

O aluno apenas assinala os itens desconhecidos para depois consultá-los no dicionário ou pergunta ao professor, aos pais e amigos o significado deles? Ou procura investigar as informações disponíveis no contexto na construção do significado destes itens?

• *Questão 8*

O aluno costuma atentar para o contexto, inclusive voltando à leitura ou indo adiante em busca de pistas que elucidem sua incompreensão momentânea, pois o contexto, segundo Kleiman (1995:75), pode elucidar esse tipo de problema?

• *Questão 9*

O aluno não se incomoda com as palavras desconhecidas ao processar a leitura, seguindo adiante, só se importando com o desenrolar dos episódios narrados?

3.4. Justificativa da escolha do tema

O ensino de língua materna no primeiro grau maior ocupa de quatro a cinco aulas semanais na grade curricular, correspondendo a uma média de 20% do total das vinte e cinco aulas ministradas semanalmente aos alunos. Mas o que se questiona não é a distribuição das disciplinas na grade curricular e, sim, a aplicabilidade de alguns conteúdos que estão sendo ministrados em sala de aula. Neste trabalho, o

conteúdo investigado é a Teoria da Aprendizagem do Contexto e a sua aplicabilidade na construção do significado de palavras novas.

O contexto fornece uma gama muito grande de informação não só na construção do significado da palavra, como também na identificação e na aprendizagem da palavra. Como já foi mencionado no Capítulo 1, pesquisas já têm demonstrado que, diante de contextos externos bem construídos, o leitor costuma aprender incidentalmente um número considerável de novas palavras durante a leitura, ainda que a palavra seja encontrada uma só vez (Ruddell, 1994:434).

Além disso, o uso do dicionário não é a única estratégia que deve ser ensinada ao leitor na busca da construção do significado de palavras novas. Esta busca pode ser alcançada mediante o uso de outras estratégias, como o das informações e pistas disponíveis no texto, que podem auxiliar o leitor na inferência do significado de palavras novas.

Acostumados com o glossário que acompanha todo texto no livro didático, tanto professor como aluno passam a acreditar que a única maneira de aprender novas palavras é através do glossário e do dicionário, que têm funções semelhantes. (Kleiman, 1995:67)

Embora a consulta ao dicionário possa nos ser útil para se compreender o significado de uma palavra, por si só não basta para a ampliação de nosso vocabulário. Uma vez que o significado de uma palavra precisa da contextualização externa desta palavra, a redação e a leitura (incluímos aqui a dos paradidáticos) são as formas mais eficazes para enriquecer o vocabulário. A ampliação do vocabulário pode se dar pelo uso que fazemos dele. Conhecer os elementos mórficos e os processos de formação de palavras (contexto interno) também pode ser útil para enriquecer o vocabulário, visto que existem famílias etimológicas (palavras que possuem um mesmo radical), de modo que, pelo radical e pelos afixos, podemos saber o significado de uma palavra, sem recorrer ao dicionário.

Diante disso, torna-se plausível propor neste trabalho um estudo pedagógico que aborde a Teoria da Aprendizagem do Contexto e que seja orientado por atividades de leitura direcionadas para o uso do contexto na construção do

significado de palavras desconhecidas. Um estudo que poderá favorecer a criação de propostas que visem ao melhor desempenho vocabular do estudante, levando-se em conta os diferentes contextos com os quais ele tem contato. O ensino do vocabulário não deve limitar-se tão-somente a exercícios que parecem estar condicionados ao uso do dicionário de sinônimos, bem como ao de verbetes e ao de glossários, colocados no final de um texto ou do livro didático. Por isso, neste trabalho, investigaremos o modo como alguns contextos são organizados, além de investigarmos também como o leitor de primeiro grau maior apreende as informações e pistas contextuais neles disponíveis.

3.5. Os informantes

Os informantes que participaram desta pesquisa somam um total de 40, dispostos em 04 grupos. Foram reunidas as variáveis “sexo”, “idade” e “desempenho escolar”. A investigação do desempenho de cada informante nas disciplinas Língua Portuguesa e Matemática é para depois confrontá-lo com os resultados do **Teste 2**.

Grupo 1

Os informantes deste grupo são 4 meninas e 6 meninos, cuja faixa etária varia de 13 a 17 anos. São alunos de 8^a. série. Pertencem, na sua grande maioria, a uma classe social de níveis médio e médio-alto. São alunos desta escola desde a 5^a. série. O desempenho destes informantes em Língua Portuguesa, durante o ano de 1996, varia entre 5,1 e 8,4; em Matemática, a variação da média final oscila entre 5,0 e 9,3. Foram, portanto, aprovados com média 7,0 para cursarem a 1^a. série do segundo grau, em 1997, apenas 45% deste grupo de 10. A **TABELA 1**, que segue abaixo, retrata os informantes do **Grupo 1**:

TABELA 1				
INFORMANTES DO GRUPO 1 - 8ª. SÉRIE				
Informante	Idade	Sexo	Desempenho em Língua Portuguesa em 1996	Desempenho em Matemática em 1996
01	13	F	8,4	9,3
02	16	M	5,1	5,0
03	13	M	8,3	9,3
04	14	F	7,0	7,8
05	14	F	7,0	5,6
06	14	M	5,1	5,1
07	17	F	7,3	7,0
08	13	M	5,3	7,4
09	16	M	5,4	5,1
10	15	M	-	-
Faixa etária: 14 anos				
Total de Meninas: 4				
Total de Meninos: 6				
Média em LP: 6,5				
Média em Matemática: 6,8				

Grupo 2

É formado por 5 meninas e 5 meninos, cuja faixa etária varia entre 12 e 15 anos. O desempenho destes informantes em Língua Portuguesa, durante o ano de 1996, varia entre 5,1 e 8,9; em Matemática, a variação da média final oscila entre 3,9 e 9,3. Foram, portanto, aprovados com média 7,0 para cursarem a 8ª. série do primeiro grau, em 1997, apenas 45% deste grupo de 10. A **TABELA 2**, que segue abaixo, retrata os informantes do **Grupo 2**:

TABELA 2				
INFORMANTES DO GRUPO 2 - 7ª. SÉRIE				
Informante	Idade	Sexo	Desempenho em Língua Portuguesa em 1996	Desempenho em Matemática em 1996
01	13	M	5,1	7,4
02	13	M	4,7	4,4
03	15	F	6,5	5,6
04	13	M	5,7	5,5
05	12	F	7,9	9,3
06	15	M	5,5	3,9
07	12	M	6,6	7,4
08	13	F	8,9	9,4
09	14	F	5,8	7,9
10	13	F	7,0	7,0
Faixa etária: 13				
Total de meninas: 5				
Total de meninos: 5				
Média em LP: 6,5				
Média em Matemática: 6,8				

Grupo 3

É formado 4 meninas e 6 meninos, cuja faixa etária varia entre 12 e 15 anos. É bom observar que a variação da faixa etária do Grupo 2, constituído por alunos de 7ª. série, é a mesma da do Grupo 3, porém, deste grupo fazem parte os alunos de 6ª. série. O desempenho destes informantes em Língua Portuguesa, durante o ano de 1996, varia entre 5,2 e 9,5; em Matemática, a variação da média final oscila entre 5,0 e 10,0. Foram, portanto, aprovados com média 7,0 para cursarem a 7ª. série do primeiro grau, em 1997, apenas 70% deste grupo de 10. A TABELA 3, que segue abaixo, retrata os informantes do Grupo 3:

TABELA 3				
INFORMANTES DO GRUPO 3 - 6ª. SÉRIE				
Informante	Idade	Sexo	Desempenho em Língua Portuguesa em 1996	Desempenho em Matemática em 1996
01	12	F	9,5	9,5
02	13	F	8,6	7,6
03	12	F	8,3	9,0
04	12	M	7,6	5,7
05	12	M	9,4	10,0
06	12	M	9,5	8,3
07	15	M	6,3	5,0
08	14	M	5,2	5,1
09	13	F	8,0	8,0
10	13	M	7,3	5,8
Faixa etária: 12				
Total de meninas: 4				
Total de meninos: 6				
Média em LP: 8,0				
Média em Matemática: 7,4				

Grupo 4

É um grupo representado por 6 meninas e 4 meninos, cuja faixa etária varia entre 10 e 13 anos, que estavam concluindo a 5ª. série. O desempenho destes informantes em Língua Portuguesa, durante o ano de 1996, varia entre 3,9 e 8,3; em Matemática, a variação da média final oscila entre 3,8 e 8,5. Foram, portanto, aprovados com média 7,0 para cursarem a 6ª. série do primeiro grau, em 1997, apenas 35% deste grupo de 10. A TABELA 4, que segue abaixo, retrata os informantes do Grupo 4:

TABELA 4				
INFORMANTES DO GRUPO 4 - 5ª. SÉRIE				
Informante	Idade	Sexo	Desempenho em Língua Portuguesa em 1996	Desempenho em Matemática em 1996
01	11	F	3,9	3,8
02	12	M	4,1	4,1
03	11	M	7,3	8,5
04	13	F	5,6	5,0
05	10	F	8,3	7,5
06	12	F	7,8	7,6
07	12	M	5,2	5,3
08	12	F	7,1	6,8
09	11	M	5,8	6,3
10	12	F	5,2	4,0
Faixa etária: 11				
Total de meninas: 5				
Total de meninos: 5				
Média em LP: 6,0				
Média em Matemática: 5,9				

3.6. Instrumentos da Pesquisa

A pesquisa constou de 3 tipos de instrumentos de testagem: **Teste 1**, **Teste 2** e **Teste 3**. Cada teste foi aplicado na sala de aula, em grupos separados, nos três encontros, marcados em dias alternados.

3.6.1. Teste 1

a) Descrição do Teste 1

O **Teste 1** era constituído de um só item: o reconto escrito da história lida, dirigido a um amigo imaginário que cursasse a mesma série que o informante, porém numa outra escola e numa outra cidade. Os alunos da 5ª. série (grupo 4) dirigiram o seu reconto a um outro aluno de uma outra 5ª. série e de uma outra cidade. Foi

sugerido o Instituto de Educação, de Florianópolis. E, assim, sucessivamente aconteceu aos informantes dos grupos 1, 2, e 3. Esta atividade não permitia a consulta ao livro.

b) Objetivo do Teste 1

O **Teste 1** teve como objetivo verificar se realmente o aluno tinha lido o livro, além de observar se o reconto da história obedecia à sequência temporal dos fatos. O nome e a ação desenvolvida pelos personagens foram também investigados para ver se condiziam com os da narrativa. O aluno que porventura não tivesse lido o livro não precisava dar continuidade às testagens subseqüentes, mas isso não ocorreu.

O interesse em investigar a efetivação ou não-efetivação da leitura do paradidático é devido ao fato de serem selecionados alguns (poucos) itens lexicais desconhecidos do aluno, cujo sentido só era alcançado pelo contexto maior da narrativa. Por isso a necessidade da formulação do **Teste 1**.

c) Aplicação do Teste 1

O **Teste 1** foi aplicado a cada membro de seu respectivo grupo. O reconto escrito deveria ser elaborado durante duas horas/aula ou mais, a depender do rendimento de cada redator.

O texto escrito não pôde ser passado a limpo, para que pudesse ser verificado de um modo mais eficiente o que foi lembrado pelo aluno no primeiro momento da enunciação.

d) Correção do Teste 1

Para a correção do **Teste 1** foram estabelecidos os critérios condizentes com a estrutura de um texto narrativo. Entretanto, aspectos como *estética*, *gramática*, *estrutura e linguagem* não foram medidos com tanta precisão, recebendo valores idênticos, que não ultrapassaram a 20 pontos. À apresentação e à distribuição do *conteúdo* couberam o maior peso e o restante dos pontos finais, 80 pontos. A

ordenação ou desordenação com que foram narrados os episódios foi um critério adotado na correção, na tentativa de investigar se o aluno havia ou não realizado a leitura.

3.6.2. Teste 2

a) Descrição do Teste 2

O Teste 2 compreende este trabalho em si. Ao contrário do Teste 1, o Teste 2 exigia a consulta ao paradidático. Cada informante se responsabilizou em trazer para a sala de aula o seu material de consulta, que era o livro indicado para a leitura.

Foram retiradas 15 palavras de cada paradidático dos grupos 1, 2, 3, e 4. A fim de trabalhar a inferência lexical, fez-se necessária a investigação da frequência destas palavras (Vide 3.2.1.1.). Antes, realizamos uma análise pré-pedagógica para nos certificarmos quais destas palavras dispunham de informações e pistas contextuais para a construção do seus significados e quais dependiam do conhecimento do seu contexto interno (radical/prefixo/sufixo) pelo leitor.

Ao lado de cada palavra estava a indicação da linha de sua ocorrência e o número da página do livro, instrumentalizando melhor o informante. Assim, cabia ao leitor buscar somente no texto todas as informações e pistas disponíveis para a inferência do significado dessas 15 palavras, simultaneamente às informações e pistas disponíveis na sua memória. Era também considerado válido o uso da experiência prévia como uma pista para a inferência.

Foi solicitado a cada informante que não deixasse sem responder nenhuma das 15 questões. Caso ele não conseguisse atribuir significado através do contexto externo ou interno a algumas dessas 15 palavras, ele deveria justificar-se da seguinte forma: “Li tantas vezes, mas não consegui atribuir o significado a esta palavra” ou “Li tantas vezes, mas não entendi.”

b) Objetivo do Teste 2

O objetivo do Teste 2 foi verificar o tipo de relação entre a palavra e o seu contexto que esses 40 informantes costumam (ou não) fazer, na tentativa de inferirem o significado de um item lexical que lhes é desconhecido.

Foi objetivo também medir o desempenho dos alunos de primeiro grau maior, observando se sabem usar corretamente o contexto e as pistas contextuais ou se os ignoram, por não estarem habilitados a essa prática. Segundo Kleiman (1995:73), um bom programa de leitura inclui o ensino de conteúdos que versam “sobre” a leitura, indo além, portanto, da leitura de textos. Nesses termos, o ensino da inferência lexical, ao lado da teoria da aprendizagem do contexto, representa ser mais relevante para o desenvolvimento do aluno do que certos conteúdos da gramática escolar. Referimo-nos aqui àqueles conteúdos que se distanciam muito das situações do contexto lingüístico imediato dos falantes, àqueles que são abordados de uma forma mecânica, cujo objetivo se resume no cumprimento de um programa escolar. Por exemplo, mudar o modelo do desenvolvimento das habilidades da linguagem escrita que é adotado na sala de aula. Em relação ao modelo de letramento, Kleiman (1993:422) considera que o modelo favorecido na instituição escolar (aquele que enfatiza a descontextualização da linguagem e com alto grau de informatividade) tem por objetivo final capacitar o aprendiz a construir um texto acadêmico escrito cuja função é a satisfação de um objetivo escolar, constituindo-se aí mais uma descrição da circularidade do discurso pedagógico, postulada por Orlandi (1983 - apud Kleiman, op. cit.)

O Teste 2 também tinha como objetivo investigar a postura destes leitores frente a palavras novas, verificando até que ponto eles as ignoram, renunciando a estratégias metacognitivas, como a de automonitoração, no exercício da leitura.

c) Aplicação do Teste 2

O Teste 2 foi aplicado a esses 40 informantes dois dias após a aplicação do Teste 1, em sala de aula e horário diferentes para cada grupo. A cada dúvida sobre o procedimento do teste o informante podia solicitar as orientações da pesquisadora,

que esteve sempre presente durante a aplicação do mesmo. O tempo designado para a realização do **Teste 2** foi de duas horas/aula para os quatro grupos, podendo ser empregada uma quantidade maior ou menor de tempo, a depender do desempenho de cada informante. Mas nenhum dos informantes superou essa marca pré-determinada do tempo.

O **Teste 2** totalizava 100 pontos para o informante que construísse com correção o significado das palavras novas. Compreendia a construção do significado de 15 palavras com valores iguais. O processo de correção consistia em verificar se a resposta do aluno era aceitável ou não naquele contexto, não contrariando o significado de dicionário ou o significado disposto nas informações disponíveis do texto. Somadas as respostas aceitáveis e as inaceitáveis, fez-se o percentual de cada uma delas.

d) Correção do Teste 2 (Vide Capítulo 4)

3.6.3. Teste 3

a) Descrição do Teste 3

O **Teste 3** compreendia cinco questões objetivas que descreviam algumas estratégias que poderiam ser utilizadas por esses informantes enquanto processavam a leitura em suas casas. Para cada questão havia três opções, sendo que o aluno deveria assinalar apenas uma delas.

b) Objetivo do Teste 3

O objetivo do **Teste 3** foi investigar que tipo de estratégia de leitura o aluno utilizou ao se defrontar com as palavras que ele desconhecia no decorrer da leitura extraclasse do paradidático. Por exemplo: se ele perguntou o significado de algumas das palavras à mãe, à professora, se consultou (ou não) o dicionário ou se se importou(ou não) com o desconhecimento de seus significados.

c) Aplicação do Teste 3

O Teste 3 foi aplicado durante uma hora/aula, também em sala de aula. Nenhum aluno ocupou mais que oito minutos para a sua execução.

d) Correção do Teste 3

O critério de correção adotado para o Teste 3 não previa o estabelecimento de pontos, como os 100 atribuídos aos Testes 1 e 2. Somamos as respostas assinaladas e, depois, as confrontamos com o desempenho dos informantes no Teste 2.

3.7. Relação das palavras, dos paradidáticos de cada série e da frequência nos Bancos de Dados (TABELA 5)

Tráfego de Anjos		Banco de DADOS		Menino de Asas		Banco de DADOS		Um Gnomo na minha Horta		Banco de DADOS		O Brinquedo Misterioso		Banco de DADOS			
	TA	P	V			MA	P	V			GH	P	V		BM	P	V
1. Sorrateiramente	1	2	-	1. <i>Designio</i> divino		1	-	-	1. Gnomo		152	-	-	1. Complacência		1	-
2. Debelava	1	-		2. Atiada		2	-	-	2. Intactos		1	-	-	2. Irasível		1	-
3. Tempório	1	-	-	3. <i>Alado</i> mensageiro		9	-	-	3. Trégus		1	1	-	3. Conspiração		1	1
4. <i>Hondinho</i> aniológico	1	-	-	4. Risadinhas <i>dissemiladas</i>		1	-	-	4. Alucinação		2	-	-	4. Abaulado		1	-
5. Esdráxulos	3	-	-	5. <i>Campandrio</i> da igreja		1	-	-	5. Sarcófagos		4	-	-	5. Alarde		1	1
6. <i>Aurelio</i> ambulante	4	-	-	6. Incumbência		1	-	-	6. Tílias		1	-	-	6. Declarações <i>rocambolécicas</i>		1	-
7. Saguão	2	9	-	7. Arigó		1	-	-	7. <i>Fagulhas</i> azuladas		2	1	-	7. Badulaques		1	-
8. Ermo	1	-	-	8. Asas de metal <i>inerte</i>		1	1	-	8. Centelhas		3	-	-	8. <i>Hipótese estagnatória</i>		1	-
9. diligência	3	-	-	9. Meninos <i>gajões</i>		1	-	-	9. Mandingas		1	1	-	9. Guichê		1	1
10. <i>Brevé</i> de Fórmula 1	1	-	-	10. Alcaçute		1	-	-	10. Peteleco		2	-	-	10. Inguangens		1	1
11. Inersão	1	-	-	11. Rua <i>ululante</i> de buzinas		1	-	-	11. Torturas		2	1	-	11. <i>Vãos</i> da serra		1	3
12. Cébero	4	-	-	12. Imperfeição <i>congenita</i>		1	-	-	12. Histórias <i>eternas</i>		2	3	-	12. Gaiaíós		1	2
13. Entrelinhas	1	-	-	13. Serafins		2	-	-	13. Beldroega		1	-	-	13. Mutismo		1	-
14. Garatujando	1	-	-	14. Estrebuchos*		1	-	-	14. Tíubeou		1	4	-	14. Marasmo		1	-
15. Reconciliação	2	-	-	15. <i>Imbróglio</i> dos grã-finos		1	-	-	15. Ventríloquo		1	-	-	15. Batente		1	2

* A ocorrência desta palavra deu-se na forma verbal *Estrebuchou-se no chão*.

Tráfego de Anjos		P - Os segredos dos Sinais Mágicos		V - Projeto VARSUL	
MA	Menino de Asas	Os Barcos de Papel	Um Inimigo em cada Esquina	Office-boy em Apuros	
GH	Um Gnomo na minha Horta	Um Inimigo em cada Esquina			
BM	O Brinquedo Misterioso				

Conforme demonstramos na TABELA 5, selecionamos quatro paradidáticos, todos da Série Vaga-lume, da Ática. São eles:

- *O Brinquedo Misterioso* - 5ª. série
- *Um Gnomo na minha Horta* - 6ª. série
- *Menino de Asas* - 7ª. série
- *Tráfico de Anjos* - 8ª. série

Deles, retiramos 60 (sessenta) palavras pouco comuns ao contexto lingüístico dos 40 (quarenta) informantes que participaram da pesquisa. De acordo com esta tabela, a frequência destas 60 palavras nos dois Bancos de Dados foi praticamente nula. No Banco de Dados do VARSUL, apenas **estrebuchos** teve uma ocorrência, mas na forma verbal, como *Estrebuchou-se no chão*. No Banco de Dados do LCL, a frequência foi nula, com exceção apenas das palavras **sorrrateiramente**, **saguão**, **inerte**, **tréguas**, **estapafúrdia**, **traquinagens**, **vãos**, **gaiatos** e **batente**.

3.8. As Variáveis

Como propriedade comum a todo trabalho científico, essa pesquisa também se defrontou com as grandes dificuldades existentes no controle das medidas de variabilidade.

A primeira delas foi em relação à idade. Este dado (idade) foi previamente concebido no projeto dessa pesquisa como um dado de tendência central, visto que é comum uma série agrupar alunos pertencentes a quase uma mesma faixa etária. Entretanto, defrontamo-nos com informantes de 13 anos cursando não apenas a 5ª. e a 6ª. séries, como a 7ª. e a 8ª. também. Logo, o fator idade, que parecia ser um dado de tendência central, ou melhor, um dado controlado no início da pesquisa, deixou de o ser no momento da sua aplicação. Para a situação experimental em questão, foram estes os dados considerados de tendência central:

- o nível de escolaridade;
- o fato de os informantes pertencerem a uma mesma instituição pública de ensino;
- o turno;
- o fato de os informantes estarem familiarizados com a indicação de leitura extraclasse de paradidáticos pela escola;
- um único pesquisador;
- o dia da aplicação dos testes aos informantes de cada grupo;
- o mesmo paradidático lido pelos 10 informantes do grupo;
- o tempo de duração das investigações aplicadas em forma de teste;
- o período destinado à leitura extraclasse do paradidático indicado ao grupo;
- o contexto em que a leitura foi solicitada, como por exemplo, o fato de ser o início do quarto bimestre para todos os testandos. A pesquisa iniciou uma semana após as provas bimestrais, terminadas em setembro.

Estes são os dados que não foram controlados, fazem parte, portanto, das medidas de variabilidade:

- sexo;
- faixa etária específica de cada grupo;
- nível sócio-econômico;
- nível cultural;
- nível de escolaridade dos pais;
- frequência de leitura extraclasse, como assinatura de revistas, jornais;
- formação educacional, etc.

Dados de Tendência Central

Um dado de tendência central é o nível de escolaridade desses 40 informantes: são todos de primeiro grau maior, alunos regularmente matriculados na Escola Técnica Diomício Freitas, instituição estadual de ensino de primeiro e segundo graus, com cerca de 3000 alunos, em três turnos de funcionamento. Os pertencentes a esta pesquisa são alunos do turno vespertino. Nessa instituição de ensino é comum a solicitação da leitura extraclasse de no mínimo dois paradidáticos por ano, cobrada em forma de testes.

Um outro dado de tendência central refere-se à aplicação da testagem. Foram elaborados três testes: **Teste 1**, **Teste 2** e **Teste 3**, com tempo de duração e modalidades de questões iguais, aplicados aos quatro grupos na segunda semana de novembro de 1996. Cada um dos 10 alunos do seu grupo recebeu, gratuitamente, na última semana do mês de outubro, um mesmo título de paradidático e comprometeu-se a realizar a leitura durante as três semanas seqüentes.

Dados de Variabilidade

Cada grupo foi constituído por meninas e meninos. Participaram desse experimento 19 meninas e 21 meninos, com faixa etária variável entre 10 e 17 anos. A idade não chegou a caracterizar especificamente um ou outro grupo, visto que os informantes de 13 anos integravam todas as séries. Entretanto, para cada série, havia um número maior de informantes com idades em comum, agrupados da seguinte maneira:

- 5^a. série: 11 anos
- 6^a. série: 12 anos
- 7^a. série: 13 anos
- 8^a. série: 14 anos

Os níveis sócio-econômico-culturais (escolaridade, profissão dos pais) também fugiram ao controle. São variáveis não-controladas. Por mais que se tente homogeneizar grupos, o que se faz, na realidade, é diminuir o grau de heterogeneidade da variável em evidência. Poderíamos até formar grupos “mais heterogêneos” ou “menos heterogêneo”, caso fosse realizado, paralelamente à testagem, um questionário (ou entrevista) que investigasse esses níveis. Os resultados finais deste trabalho poderiam até ser confrontados e analisados de acordo com o diagnóstico de tais grupos, além de ter elementos que orientassem uma melhor maneira de dirigir cada grupo.

3.9. Procedimento da Pesquisa

Num primeiro momento, colocamos aos alunos de 5^a. a 8^a. a proposta deste trabalho, seu objetivo e aplicabilidade no ensino de Leitura e, até mesmo, o retorno promissor que os resultados trariam ao desenvolvimento dessa habilidade na prática pedagógica.

Abordamos também a parte da responsabilidade que cada informante deveria assumir no decorrer das atividades, como, impreterivelmente, a leitura do paradidático, uma vez que, de um modo voluntário, ele assumiu o compromisso da sua participação na referida testagem. O único estímulo concedido aos participantes, além do retorno pedagógico, foi a distribuição dos paradidáticos.

Mesmo com todas as cobranças expostas acima, o número de candidatos que se propuseram a colaborar com a pesquisa foi superior ao solicitado. Então, dentre os inscritos, sortearmos os 10 informantes que, juntos, formaram um grupo de 40.

O procedimento da testagem foi igual para as quatro série. Para que estes três instrumentos de testagem (**Teste 1, Teste 2 e Teste 3**) fossem aplicados dentro do propósito dessa pesquisa, ficou pré-estabelecido um único dia e horário de aplicação do **Teste 2** (o que fundamentou este trabalho) para os quatro grupos. Com isso, procuramos evitar que um informante passasse as anotações de seu livro para um outro membro do seu grupo, adiantando a esse informante as palavras solicitadas no trabalho, uma vez que a indicação da linha e o número da página ficavam sublinhados no livro. O aluno informado das palavras que seriam analisadas ou da modalidade do teste poderia usar outra estratégia na busca de pistas de significado que não fosse a do contexto. E isso foge à proposta da pesquisa.

3.9.1. Etapas

Etapas 1

A Etapa 1 compreendeu o período dos primeiros contatos entre os informantes e a pesquisadora, na segunda e terceira semanas de outubro de 1996.

Foi nesse período que foram distribuídos os paradidáticos para cada informante e marcada a data da aplicação dos testes para a segunda semana de novembro.

Etapa 2

Esta etapa compreende o primeiro dia de testagem. Reunimos os 40 alunos numa sala à parte e aplicamos o **Teste 1**.

Etapa 3

É nesta etapa que o *corpus* para a análise deste trabalho surgiu, com a aplicação do **Teste 2**. Foi o segundo encontro com os informantes, dois dias após a aplicação do **Teste 1**.

Etapa 4

Nesta etapa, aplicamos o **Teste 3**. Foi o encontro mais rápido, porque o teste era constituído de apenas cinco questões de assinalar.

Etapa 5

Essa etapa não implicou testagem nem um outro tipo de avaliação sequer. Seu objetivo específico era trabalhar os aspectos interpretativos das histórias, em forma de debate e colocações dos alunos, já que os leitores se sentiram motivados pelo tema tratado em cada história. Esta etapa não faz parte das propostas desse presente trabalho. Serviu apenas para o fechamento dos encontros que mantivemos com estes informantes.

3.10. Recursos utilizados

Os recursos que instrumentalizaram este trabalhos foram três: o Banco de Dados do VARSUL, o Banco de Dados do LCL e o “Microcondancer”.

Banco de Dados do VARSUL

O Projeto da Variação Lingüística da Região Sul - VARSUL - é constituído de vários Bancos de Dados Lingüísticos coletados por meio de entrevistas de informantes dos três estados do região Sul. Em Santa Catarina é desenvolvido pela UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina, ligado à área de Sociolingüística. O Banco de Dados utilizado para esse trabalho conta com cerca de 350 mil palavras. Os informantes das entrevistas formam um grupo de 24 voluntários nascidos e criados em Florianópolis, com nível de escolaridade primário e ginásial, enquadrados numa faixa etária entre 25 e 50 anos e são pertencentes ao sexo feminino e masculino. Representam, portanto, o contexto lingüístico a que pertence a maioria dos pais dos 40 informantes analisados neste trabalho.

Banco de Dados do LCL

Este Banco de Dados é constituído de 8 paradidáticos escaniados no Laboratório Clínico de Leitura da UFSC. Conta com 230 mil palavras. Os livros que fazem parte deste corpus estão na **TABELA 5**.

“Microconcordancer”

O “microconcordancer” é um programa desenvolvido por Scott (1981). Aplicado a um corpus, identifica o número de ocorrência de uma determinada palavra naquele corpus. Nesse trabalho, foi aplicado a dois corpus para medir a frequência das 60 palavras:

- no do Projeto VARSUL (350 mil palavras);
- no de 8 paradidáticos escaniados também no LCL (250 mil palavras).

Os resultados desta investigação estão demonstrados na **TABELA 5**.

3.11. Os paradidáticos

A procura desses livros tem se tornado uma prática comum nas nossas escolas não só da rede privada como também da rede pública de ensino. A opção por esse tipo de *corpus* deu-se graças à informalidade das construções lingüísticas e à estrutura formal que comumente caracterizam esses livros. Também foi levado em consideração o fato de a leitura desses textos ser considerada mais acessível para o nosso aluno de primeiro grau maior. Empregamos a expressão “mais acessível” à leitura de narrativas em oposição à leitura que exige maior concentração do leitor, comum a textos de vulgarização científica e informativos. A leitura mais acessível foi definida como aquela em que o leitor não precisa necessariamente dispor de um conhecimento prévio específico ou de informações técnicas de uma determinada área de conhecimento para efetivar a sua compreensão. Nos textos de leitura mais técnica, as palavras desconhecidas não podem ser inferidas, é preciso que um significado mais específico seja determinado (Kleiman, 1995:74). Quando a compreensão do texto não depende de conhecer a definição exata da palavra, outras abordagens, que imitam a maneira natural de aprender palavras, são mais adequadas para a aprendizagem de vocabulário.

Esta leitura mais acessível é, então, aquela em que o leitor pode tentar inferir o significado das palavras desconhecidas investigando as pistas lexicais dispostas no contexto. E é pelo contexto que os 40 informantes deveriam construir o significado para cada palavra. Foi indicado o número da página e da linha de sua ocorrência, para o leitor localizá-la na narrativa e, só depois, procurar construir o significado dela dentro daquele contexto lingüístico.

Todos os paradidáticos são da Série Vaga-lume, da Editora Ática. Esta opção foi determinada, em parte, pelo fato de que, segundo o Catálogo Brasileiro de Publicações - um serviço prestado pela Editora Nobel (VEJA, 21 de fevereiro de 1996:76) - a Ática vem liderando esse mercado de livros nos últimos anos e pareceu-nos interessante a verificação de como as informações e pistas contextuais eram dispostas nos livros de uma editora que lidera o mercado.

Tráfico dos Anjos

A escolha de *Tráfico de Anjos*, de Luiz Puntel, deu-se pelo fato de esse paradidático ser recomendado pela própria editora a leitores de 8ª. série, cuja faixa etária varia entre 13 e 17 anos. Conta com cerca de 30 mil palavras.

Trata do seqüestro organizado de crianças no Brasil e de outros problemas sociais, como a gravidez na adolescência, discriminação racial, relacionamento familiar truncado.

Menino de Asas

Dentre os paradidáticos selecionados, este é o que apresentou a frequência mais baixa das palavras. A cada momento, um novo evento é desenhado com novas palavras, tal é a riqueza vocabular desenvolvida por Homero Homem. As palavras são minuciosamente trabalhadas na narração de cada episódio. É constituído por cerca de 17 mil palavras.

Enfoca a discriminação com que um menino de asas é tratado. Paralelamente, são retomados momentos da história política do Brasil, na década de 60. É uma leitura recomendada para leitores de 7ª. série.

Um Gnomo na Minha Horta

Paradidático de Wilson Rocha, é uma história narrada por um adolescente de 13 anos de idade. Mexe com a fantasia e a imaginação do leitor, ao participar das aventuras e proezas de um gnomo nada brasileiro. Indicado para leitores de 6ª. série, conta com 31 mil palavras.

O Brinquedo Misterioso

Caracteriza-se por contextos com um mínimo de informações disponíveis. Conta com cerca de 17 mil palavras. O livro trata de narrar a história de um robô que,

misteriosamente, apareceu no quintal da casa de duas meninas, tornando-se amigo delas. Mas, um dia, despede-se e vai embora, sem deixar pistas para onde.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS DA PESQUISA E ANÁLISE DOS DADOS

4.1. Introdução

Os dados coletados para esse trabalho tiveram sua análise e discussão embasadas primeiramente na Teoria da Aprendizagem do Contexto postulada por Kleiman (1995:75) e Sternberg & Powell (1983:883). Para as ocorrências que não se enquadraram neste referencial teórico, buscamos em Sternberg & Powell (1983:882) e Sternberg & Kaye (1983:885) outras alternativas, como a do uso das pistas contextuais inseridas no contexto externo e, na ausência destas pistas, a recorrência ao contexto interno da palavra nova (radical/afixos), na tentativa de construir o seu significado. Além destes autores, mesmo não tratando especificamente de contextos, encontramos em Hoey (1991:60) alternativas que auxiliam o leitor nessa construção, visto que a repetição de itens lexicais num dado contexto são dispositivos coesivos que, como outras características coesivas, criam ligações ou elos entre as frases.

Segundo Kleiman (op. cit.), o uso do dicionário não é a única estratégia que deve ser ensinada ao leitor na busca da construção do significado de palavras novas. Esta busca pode ser alcançada mediante o uso de outras estratégias, como o das informações e pistas disponíveis no texto, que podem auxiliar o leitor na inferência

do significado de palavras novas. Estamos trabalhando a inferência neste trabalho como a “operação mental que permite ao leitor construir novas proposições (itens lexicais) a partir de outras já dadas” (Marcuschi, 1985:20).

Somando as informações disponíveis no texto ao lado da teoria da aprendizagem do contexto, recorremos à Teoria dos Esquemas, pelo fato de considerarmos que a construção do significado de uma palavra se dá quando conhecimento e experiência previamente armazenados são ativados e integrados a uma estrutura que é particularizada pelos elementos do texto. Partindo do seu conhecimento de mundo, o leitor proficiente pode automonitorar-se no desenvolvimento da habilidade de leitura, incluindo ou excluindo uma pista contextual na construção do significado de uma palavra nova.

Mediante os resultados obtidos pelo **Teste 2** (anexo), ligados às concepções teóricas desenvolvidas acima, verificamos de que modo o significado de 60 palavras novas - somando 600 respostas - poderia ser construído através do uso ou não das informações disponíveis no texto, sob duas perspectivas:

- **do ponto de vista do texto**, para verificarmos se o contexto em que estas palavras estavam inseridas oferecia pistas externas ou se a construção do significado dessas palavras dependia apenas do conhecimento de suas estruturas internas;
- **do ponto de vista do leitor**, para verificarmos o desempenho do leitor e o aproveitamento ou não das informações e pistas contextuais na construção do significado dessas palavras.

4.2. Relação das palavras e tipos de contexto selecionados para a

8^a., 7^a., 6^a. e 5^a. séries

Abordando esses dois pontos de vista (desempenho dos informantes e relação das palavras x tipo de contexto) foram criadas as **TABELAS 6/7/8/9**, caracterizando particularmente cada série analisada. Constatamos que existem

algumas semelhanças entre as **TABELAS 6/8** (8^a. e 6^a. séries) e as **TABELAS 7/9** (7^a. e 5^a. séries), no que diz respeito a dois aspectos:

- tipo de contexto externo em que as palavras novas estão inseridas;
- desempenho dos informantes em relação ao tipo de contexto.

Na **TABELA 6** são demonstrados os tipos de contexto (externo/interno) de *Tráfico de Anjos*, paradidático da 8^a. série. Constatamos que houve um predomínio dos tipos de contextos externos postulados por Kleiman (op. cit.), com um aproveitamento de respostas aceitáveis em torno de 50%, de acordo com a tabela que segue:

TABELA 6		
DEMONSTRAÇÃO DOS TIPOS DE CONTEXTO EXTERNO DO PARADIDÁTICO DA 8ª. SÉRIE		
PALAVRA	TIPO DE CONTEXTO	ACERTO
1. Sorrateiramente	Definição	50%
2. Debelava	Contraste e Comparação	20%
3. Temporão	Definição	50%
<u>Homônimo</u> mitológico	Repetição lexical através da co-referência	20%
5. Esdrúxulos	Explicação através de exemplo	30%
6. <u>Aurélio</u> ambulante	Experiência pessoal: inferência	90%
7. Saguão	CPLS – Classificação de palavras em listas ou série	90%
8. Ermo	Definição	50%
9. Diligência	Paráfrase simples mútua	60%
10. <u>Brevê</u> de Fórmula 1	CMEC	30%
11. Imersão	Explicação através de exemplo	10%
12. Cérbero	Definição	60%
13. Entrelinhas	Definição	60%
14. Garatujando	Sinônimo	50%
15. Reconciliação	CMEC	80%
Percentual de acerto: 50%		

Na TABELA 7 são demonstrados os tipos de contexto (externo/interno) de *Menino de Asas*, paradidático da 7ª. série. Em relação aos da 8ª. série, o desempenho destes informantes pode ser considerado baixo, atingindo uma média de 31% de respostas aceitáveis.

TABELA 7		
DEMONSTRAÇÃO DOS TIPOS DE CONTEXTO EXTERNO DO PARADIDÁTICO DA 7ª. SÉRIE		
PALAVRA	TIPO DE CONTEXTO	ACERTO
16. <u>Designio</u> divino	Contexto Interno	10%
17. Atilada	Contexto Interno	10%
18. <u>Alado</u> mensageiro	Contexto Interno	20%
19. Risadinhas <u>dissimuladas</u>	Contexto Interno	30%
20. <u>Campanário</u> da igreja	Contexto Interno	20%
21. Incumbência	Sinonímia	70%
22. Arigó	CMEC	50%
23. Asas de metal <u>inerte</u>	Contexto Interno	0%
24. Meninos <u>gajães</u>	Contexto Interno	30%
25. Alcagüete	Sinônimo	80%
26. Rua <u>ululante</u> de buzinas	Contexto Interno	0%
27. Imperfeição <u>congênita</u>	Explicação através de exemplo	30%
28. Serafins	Definição	50%
29. Estrebuchos	Definição (com palavras incomuns)	10%
30. <u>Imbróglio</u> dos grã-finos	Sinonímia	60%
Percentual de acerto: 31%		

Na TABELA 8 são demonstrados os tipos de contexto (externo/interno) de *Um Gnomo na minha Horta*, paradidático da 6ª. série, representando o melhor desempenho de todos os informantes analisados: 78%. Todas as 15 palavras estavam inseridas em contextos cuja classificação obedecia à sugerida por Kleiman (op. cit.).

TABELA 8		
DEMONSTRAÇÃO DOS TIPOS DE CONTEXTO EXTERNO DO PARADIDÁTICO DA 6ª. SÉRIE		
PALAVRA	TIPO DE CONTEXTO	ACERTO
31. Gnomo	Definição	90%
32. Intactos	Definição	100%
33. Tréguas	CMEC	60%
34. Alucinação	CMEC	90%
35. Sarcófago	Definição	90%
36. Tílias	CPLS - Classificação: palavras em listas ou séries	20%
37. <u>Fagulhas</u> azuladas	CMEC	80%
38. Centelhas	CMEC	90%
39. Mandingas	Definição	90%
40. Peteleco	Sinonímia	100%
41. Torturas	Sinonímia	80%
42. Histórias <u>eternas</u>	Definição	100%
43. Beldroega	Classificação: PLS	60%
44. Titubeou	Experiência pessoal: inferência	90%
45. Ventriloquo	Experiência pessoal: inferência	30%
Percentual de acerto: 78%		

Na **TABELA 9** são demonstrados os tipos de contexto (externo/interno) de *O Brinquedo Misterioso*, paradidático da 5ª. série. É nela que podemos ver com clareza o fracasso destes informantes na construção do significado das palavras selecionadas.

TABELA 9		
DEMONSTRAÇÃO DOS TIPOS DE CONTEXTO EXTERNO DO PARADIDÁTICO DA 5ª. SÉRIE		
PALAVRA	TIPO DE CONTEXTO	ACERTO
46. Complacência	CMEC	0%
47. Irascível	Contraste e Comparação	10%
48. Conspiração	CMEC	10%
49. Abaulado	CMEC	20%
50. Badulaques	Experiência pessoal: inferência	70%
51. Alarde	Contexto Interno	0%
52. Declarações <u>rocambolescas</u>	Contexto Interno	20%
53. Hipótese <u>estapafúrdia</u>	Contexto Interno	20%
54. Guichê	Contexto Interno	20%
55. Traquinagens	Explicação através de exemplo	100%
56. <u>Vãos</u> da serra	Contexto Interno	0%
57. Olhos <u>gaiatos</u>	Contraste e Comparação	10%
58. Mutismo	Contexto Interno	10%
59. Marasmo	Contraste e Comparação	20%
60. Batente	Contexto Interno	0%
Percentual de acerto: 21%		

Os resultados obtidos nas TABELAS 6/7/8/9 demonstraram que a distribuição das respostas aceitáveis em cada série ficou assim:

- 5ª. série - 21%
- 6ª. série - 78%
- 7ª. série - 31%
- 8ª. série - 50%

De acordo com estes resultados, certificamo-nos de que apenas 45% das 600 respostas (cada uma das 60 palavra recebeu 10 respostas) foram aceitáveis. Isto demonstra que os outros 55% das respostas foram inaceitáveis, o que equivale a dizer que para estas 55% respostas os informantes não souberam usar as informações e pistas disponíveis no texto, conforme demonstramos na **TABELA 10**:

TABELA 10				
DEMONSTRAÇÃO DAS 600 RESPOSTAS				
RESPOSTAS ACEITÁVEIS			RESPOSTAS INACEITÁVEIS	
Número de RESPOSTAS	Percentual das OCORRÊNCIAS		Número de RESPOSTAS	Percentual das OCORRÊNCIAS
270	45%		330	55%

4.3. Resultados Relacionados às Hipóteses 1 e 5

Questão 1

As palavras analisadas estavam inseridas em algum tipo destes contextos relacionados abaixo? Os contextos estavam dispostos de acordo com a classificação postulada por Kleiman (1995:75)? Se estavam, qual o percentual de ocorrência de cada um?

- de definição;
- de contraste e comparação;
- de sinônimo;
- que permite ao leitor a construção do significado pela conotação mediante efeito cumulativo;
- que exige experiência pessoal: inferência por parte do leitor;

- que oferece explicação através de exemplo;
- que classifica as palavras em listas ou séries.

Questão 5

Como foi o desempenho destes informantes na tentativa de construção do significado das 60 palavras selecionadas? Qual o percentual de acerto deles nas construções analisadas?

Em relação a estes tipos de contexto externo postulados por Kleiman (op. cit.), abordados nas questões 1 e 5, acima, uma análise minuciosa permitiu-nos chegar a resultados interessantes. Neste trabalho, verificamos que esses tipos de contexto caracterizaram a maioria dos contextos e palavras analisados e dos quais faziam parte as 60 palavras selecionadas. Destas 60, 45 permitiam que a construção do seu significado se desse através das informações disponíveis no próprio contexto em que estavam inseridas, representando 75% do total das ocorrências, com 54% de respostas aceitáveis. Das 45 palavras, 43 estavam inseridas em contextos que obedeciam à classificação sugerida por Kleiman (op. cit.) e os informantes atingiram 54% de acertos. Para estas 2 palavras que somaram as 45 ocorrências finais, as informações disponíveis no contexto se davam em forma de repetições lexicais, segundo Hoey (op. cit.). O percentual de acerto dos informantes nestas 2 palavras foi de 40%.

Na **TABELA 11** estão a relação e a classificação dos contextos externos analisados de acordo com os tipos postulados em Kleiman (op. cit.):

TABELA 11		
DEMONSTRAÇÃO GERAL DOS TIPOS DE CONTEXTO EXTERNO (Kleiman, 1995:75)		
Contexto Externo	No. de ocorrências	Acertos dos Informantes
Definição	12	67%
CMEC – Conotação mediante efeito cumulativo	10	51%
Sinônimo	06	73%
EPI – Experiência Pessoal: Inferência	04	70%
EAE – Explicação através de exemplo	04	42,5%
Contraste e Comparação	04	15%
CPLS – Classe de palavras: listas e séries	03	57%
TOTAL de contextos: 43		
PERCENTUAL de acertos: 54%		

Nesta tabela, o tipo de contexto que predominou é o de DEFINIÇÃO (12 ocorrências), com alto percentual de acertos. Por outro lado, as associações por meio de CONTRASTE E COMPARAÇÃO foram as que os informantes apresentaram maior dificuldade na construção do significado.

4.3.1. Tipo de contexto: DEFINIÇÃO

A DEFINIÇÃO de um termo desconhecido do leitor pode estar implícita e, muitas vezes, até explícita e ele não se dar conta disso. Compreendemos a DEFINIÇÃO como a explicação do significado de uma palavra, que pode vir ou não logo em seguida desta palavra.

Nos 60 contextos e palavras analisados para verificarmos se eles permitiam ou não a construção do significado pelo leitor, o do tipo DEFINIÇÃO foi o mais comum. Obtivemos 12 deles, com uma média de 60% de acerto. Não podemos

afirmar que esse percentual de acerto se deu porque o aluno tenha se guiado ou não pelas DEFINIÇÕES apresentadas. Mas o contrário podemos afirmar: 40% destes informantes não souberam construir o significado destas 12 palavras mediante o uso das DEFINIÇÕES dispostas no contexto externo.

Constatamos, do ponto de vista lingüístico, que algumas das DEFINIÇÕES construídas pelos informantes eram constituídas de um só palavra, como “chorão” e “demorado” para **temporão** (8ª. série), ao contrário de alguns que foram mais específicos, definindo este termo como “depois de muito tempo” e “um filho que demorou a vir” (Vide TABELA 31 - anexo). Outras DEFINIÇÕES eram caracterizadas pela combinação de sons que formava a palavra desconhecida. A ocorrência que mais se enquadrrou nesta combinação de traços foi **irascível** (5ª. série), em que três informantes a definiram como “incrível”. São muitos os traços em comum entre **irascível** e “incrível”: ambas são paroxítonas, acentuadas e com terminação *-ível*, mas que não partilham significados entre si. Essas construções confusas podem ser o resultado de alguma relação lexical oriunda da ativação de um esquema inadequado para aquela palavra no contexto em que está inserida, tratadas como *Collocation* em McCarthy (1990:12) e Sinclair (1987:56).

Na TABELA 12 serão relacionadas as 12 palavras cuja DEFINIÇÃO fazia parte de seu contexto externo. São elas:

TABELA 12			
DEMONSTRAÇÃO DAS DEFINIÇÕES (Kleiman, 1995:75)			
PALAVRA	DEFINIÇÃO	ACERTO	Série
1. Sorrateiramente (TAB 29 - anexo)	“sem ser percebida”	50%	8 ^a .
2. Temporão (TAB 31 - anexo)	“ter um filho depois de muito tempo”	50%	8 ^a .
3. Ermo (TAB 36 - anexo)	“praticamente desabitado”	50%	8 ^a .
4. Cérbero (TAB 40 - anexo)	“cão de três cabeças que guardava o Inferno grego”	60%	8 ^a .
5. Entrelinhas (TAB 41 - anexo)	“meias palavras”	60%	8 ^a .
6. Serafins (TAB 56 - anexo)	“misteriosos seres que escureciam a terra antiga com a sombra de suas asas poderosas”	50%	7 ^a .
7. Estrebuchos (TAB 57 - anexo)	“esboçar de reações”	10%	7 ^a .
8. Gnomo (TAB 59 - anexo)	“um ser maravilhoso, mágico, minúsculo, vaidoso, contador de histórias, travesso, educado, de bom coração, sorridente, colorido”*	90%	6 ^a .
9. Intactos (TAB 60 - anexo)	“continuavam lá, no mesmo lugar, direitinho”	100%	6 ^a .
10. Sarcófagos (TAB 63 - anexo)	“caixões de defunto , mas daqueles muito antigos, onde os egípcios guardavam as múmias dos faraós”	90%	6 ^a .
11. Mandingas (TAB 67 - anexo)	“forças maléficas, energias negativas”	90%	6 ^a .
12. Histórias <u>eternas</u> (TAB 70 - anexo)	“que não morrem nunca”	100%	6 ^a .
Percentual de acerto: 67%			
* Na página indicada para a consulta (p.11) não eram apresentadas as características que definiam gnomo e era a primeira vez que aparecia na narrativa. A explicação desta palavra surgiu no decorrer da leitura: pp. 12/15/16/20/29/63/74/91/106/108/113/120.			

De acordo com a TABELA 12, duas DEFINIÇÕES tiveram 100% de respostas aceitáveis, referentes às palavras intactos (TABELA 60 - anexo) e histórias eternas (TABELA 70 - anexo). O percentual mais baixo coube a estrebuchos (TABELA 57 - anexo). A média de respostas aceitáveis girou em torno de 60%.

Dos 12 contextos externos sob a forma de DEFINIÇÃO, 5 foram de *Tráfico de Anjos* (8ª.), 5 de *Um Gnomo na minha Horta* (6ª.) e 2 de *Menino de Asas* (7ª.). Em *O Brinquedo Misterioso* (5ª.) não encontramos nenhum; entretanto, observamos que foi nesta série que o percentual de respostas aceitáveis no uso dos demais tipos de contexto foi o mais baixo.

Tivemos algumas ocorrências de DEFINIÇÃO sob a forma de uma explicação direta, como na TABELA 36 (anexo) em “local **ermo**, *praticamente desabitado*”, na TABELA 57 (anexo) com “**estrebuchos**, *esboçar de reações*” e na TABELA 70 (anexo) com “**histórias eternas**, *que não morrem nunca*”. As duas primeiras em forma de aposto e a segunda sob a forma de oração subordinada adjetiva explicativa. Embora baixo, o percentual de acerto dos informantes em relação às duas palavras cuja DEFINIÇÃO vinha sob a forma de aposto divergiu bastante. Na primeira palavra, **ermo**, 5 informantes (8ª. série) construíram respostas aceitáveis, representando 50% de acertos. Isto quer dizer que 50% não reconheceram o aposto como DEFINIÇÃO desta palavra. Para a segunda palavra, **estrebuchos**, o percentual de respostas aceitáveis foi ainda menor: apenas 1 informante (7ª. série), representando 10%, construiu uma resposta aceitável. Isto pode ter ocorrido pelo fato de “esboçar de reações”, que é a explicação de **estrebuchos**, também ser uma expressão pouco comum a esses informantes.

Em outros casos, a DEFINIÇÃO pode vir mais distante da palavra nova, como na TABELA 56 (anexo), em que **serafins** - “misteriosos seres que escureciam a terra antiga com a sombra de suas asas poderosas” - só é definido 5 linhas após sua ocorrência. Em relação à TABELA 59 (anexo), a DEFINIÇÃO de **gnomo** apresenta-se ainda mais distante e só vai sendo construída no desenrolar da narrativa, da página 12 a 120, com as seguintes características: “maravilhoso” (p.12), “pequeninho” (p.15), “contador de histórias” (p.16), “vaidoso” (p.20), “educado, travesso, não cerimonioso” (p. 29), “sorridente, colorido” (p.63), “ gentil, mágico, encantador” (p.91), “bom coração” (p.108), “grandeza de sentimento” (p.113), “animalzinho que cuida das florestas” (p.120). Para **serafins**, além da DEFINIÇÃO mais específica dada 5 linhas após a sua ocorrência, existe uma outra menos específica que a antecede: “abundante marulho alado - anjos, arcanjos, querubins, **serafins**”. Isto define **serafins** como “seres

alados, ou seja, de asas”. Só que, de acordo com a **TABELA 46** (anexo), 90% dos informantes (7ª. série) demonstraram não conhecer o significado de alado, por isso em **serafins** (seres alados) apenas 5 construções foram aceitáveis. Já na palavra **gnomo**, disposta na **TABELA 59** (anexo), mesmo que o autor a defina à medida em que a narrativa se desenrola, mas com palavras de frequência maior no contexto lingüístico desses informantes, quase todas as respostas foram aceitáveis, exceto apenas a de 1 dos informantes (6ª. série): “a palavra gnomo se refere-se se mudaria alguma coisa no Brasil”. A medir pela resposta, é muito provável que este informante nem tenha lido o paradidático, visto que esse contexto externo imediato que ele usa para definir **gnomo** é o da página indicada no dia da testagem. Mas, para definir esta palavra, ele precisava ir além da página indicada, precisava fazer uso do contexto maior, representado por toda a história em si.

Um comportamento interessante tiveram os autores Luiz Puntel e Wilson Rocha, em relação às palavras **Cérbero** para alunos da 8ª. (**TABELA 40** - anexo) e **sarcófagos** para alunos da 6ª. (**TABELA 63** - anexo). Ambos procuraram despertar no leitor o interesse no significado dessas palavras diferentes, engajando-o na construção dos seus significados. **Cérbero** é uma palavra que está inserida na fala de um personagem de *Tráfico de Anjos* que, ao ouvir esta palavra ser proferida por seu interlocutor, pergunta-lhe: “Quem é esse cara?” E o interlocutor, de um modo descompromissado, responde: “Não é um cara. É um cão. O cão de três cabeças que guardava o inferno grego.” Nesta ocorrência, a **DEFINIÇÃO** de **Cérbero** é dada logo após o seu aparecimento na narrativa. É criativa a forma como o significado é construído, embora tenha passado despercebida por 4 informantes, dos 10 que o analisaram. O percentual de acerto destes informantes (8ª. série) foi, então, de 60%. É um percentual baixo, se considerarmos a clareza e a precisão com que foi definido. De um modo ainda mais interessante e criativo, esta clareza e precisão apareceu num outro paradidático, *Um Gnomo na minha Horta*, em relação a **sarcófago**, só que com um percentual de acerto bem maior, em que 9 dos 10 informantes (6ª. série) testados construíram respostas aceitáveis, atingindo 90% de acerto. Na narrativa, o personagem-narrador, ao defrontar-se com esta palavra nova, começa a pensar: “Sarcófago, sarcófago... onde eu já tinha ouvido falar naquilo? Por isso passei a gostar de ler livros: a gente sempre aprende palavras novas, juntando-as como se

junta um tesouro. Mas sarcófago eu já conhecia de outro lugar - lembrei! -, no dia em que fui ao museu. *Sarcófagos são aqueles caixões de defunto, mas daqueles muito antigos, onde os egípcios guardavam as múmias dos faraós.*” De acordo com a **TABELA 33** (anexo), a única resposta inaceitável foi a do informante 8 (I-8), o mesmo que não soube definir **gnomo** (**TABELA 59** - anexo), ao tratar de **sarcófagos** como “uma cacha onde bota as mumias indígina”. Mesmo assim, ao trocar “caixão” por “caixa” e “múmias dos faraós” por “múmias indígenas”, não fugiu do campo semântico que esta palavra abrange.

4.3.2. Tipo de contexto: CMEC - Conotação mediante efeito cumulativo

Mediante os efeitos que uma palavra sugere num dado contexto lingüístico o seu significado pode ser construído. O leitor faz associações entre as palavras de um mesmo campo semântico. Para Kleiman (1995:75), “o significado inferido a partir do tom que, **cumulativamente**, vai sendo construído é, naturalmente, mais difuso que aquele que pode ser inferido a partir de um contexto lingüístico definidor ou explicador”. Em relação à **TABELA 12**, que trata dos contextos de DEFINIÇÃO, o número de acertos dos informantes da **TABELA 13**, que trata dos contextos CMEC, foi realmente inferior, justificando essa inferência mais difusa que este tipo de contexto permite, se comparado ao definidor. O percentual de acertos do contexto de DEFINIÇÃO ficou em torno de 67% contra o de CMEC, com 51%.

Certificamo-nos de que, dos 60 contextos, 10 dispunham de pistas que permitiam as associações entre várias palavras cumulativamente. Nestes 10 contextos, 51% das respostas foram consideradas aceitáveis. Isto demonstrou que 49% das respostas restantes foram construções aceitáveis, o que nos leva a admitir que 49% dos informantes **não** conseguiram realizar essas associações entre as palavras pertencentes a um mesmo campo semântico, como fica demonstrado na **TABELA 13**:

TABELA 13

DEMONSTRAÇÃO DAS *CMEC - Conotações mediante efeito cumulativo* (Kleiman, 1995:75)

PALAVRA	PALAVRAS DE MESMO CAMPO SEMÂNTICO	ACERTOS	SÉRIES
1. Brevê de Fórmula 1 (TAB 38 - anexo)	"andar mais rápido"/"motorista da Caravan"/"acelera essa diligência"/"Se a Polícia Rodoviária pegar a gente no radar, adeus meu brevê de Fórmula 1 "	30%	8ª.
2. Reconciliação (TAB 43 - anexo)	"O sentimento era de reconciliação "/"Vamos buscar a Ana Luísa"/"Que Deus me perdoe por ter demorado tanto tomar essa decisão"/"Seu coração tem lugar para perdoar um pai?"/"Se perdô?"	80%	8ª.
3. Arigó (TAB 50 - anexo)	"A cidade!"/"Olhava os edifícios, ouvia os primeiros rumores da rua"/"Atordoado com o barulho atravessou um vasto patamar"/"Alguém o advertiu: Olha o sinal, arigó! "	50%	7ª.
4. Tréguas (TAB 61 - anexo)	"Procurei pegá-lo de surpresa"/"Muito bem! E a história do papai?"/"Pode deixar que hoje à noite eu escrevo! - prometeu. Não dei tréguas : - À noite, não. Já!"	60%	6ª.
5. Alucinação (TAB 62 - anexo)	"Por que você dormiu no chão?"/"Os gênios dormem em qualquer lugar. As camas são para os simples mortais"/"o milagre tinha acontecido"/"acreditava ser uma alucinação "	90%	6ª.
6. Fagulhas azuladas (TAB 65 - anexo)	" fagulhas azuladas estourando"/"barulho que eu tinha ouvido"/"com peças em curto-circuito"/"forte cheiro de queimado"	80%	6ª.
7. Centelhas (TAB 66 - anexo)	"barulho que eu tinha ouvido"/"com peças em curto-circuito, soltando centelhas "/"forte cheiro de queimado"	90%	6ª.
8. Complacência (TAB 74 - anexo)	"Dá pra agüentar um barulho desses? Ela pediu a complacência dos vizinhos. Eles assentiram com um gesto de cabeça."	0%	5ª.
9. Conspiração (TAB 76 anexo)	"Não foi bem assim, mamãe... Nós o carregamos até para o nosso quarto"/"Vocês o quê? - arrepiou-se a mãe"/"O pai riu até se engasgar." "Até você, Otávio? Cada vez me convenço mais que se trata de uma conspiração ! Vocês querem me enlouquecer!"	10%	5ª.
10. Abaulado (TAB 77 - anexo)	"O robô compunha-se de um corpo retangular com o peito ligeiramente abaulado para a frente"	20%	5ª.
Percentual de acerto: 51%			

4.3.3. Tipo de contexto: SINÔNIMO

Podemos entender a sinonímia como a “identidade de significação.” Para Kleiman (1995:75), a relação de sinonímia pode ser construída através da substituição alternada entre os itens lexicais, no contexto. Esta alternância de um item lexical por outro foi constatada em 6 situações, conforme demonstra a **TABELA 14** abaixo:

TABELA 14			
DEMONSTRAÇÃO DOS <i>SINÔNIMOS</i> (Kleiman, 1995:75)			
PALAVRA	SINÔNIMO	ACERTO	SÉRIE
1. Garatujando (TAB 42 - anexo)	“rascunhando”	50%	8 ^a .
2. Incumbência (TAB 49 - anexo)	“proposta”	70%	7 ^a .
3. Alcagüete (TAB 53 - anexo)	“espião”	80%	7 ^a .
4. Imbróglio dos grã-finos (TAB 58 - anexo)	“arruaça ”	60%	7 ^a .
5. Peteleco (TAB 68 - anexo)	“piparotes”	100%	6 ^a .
6. Torturas (TAB 69 - anexo)	“maltratando”	80%	6 ^a .
Percentual de acerto: 73%			

O tipo de contexto que permite ao leitor esta relação de sinonímia foi o que apontou um número maior de acertos, atingindo um percentual de 73%. As 5 primeiras palavras (**garatujando**/rabiscando, **incumbência**/proposta, **alcagüete**/espião, **imbróglio**/arruaça, **peteleco**/piparote) têm seus respectivos sinônimos obedecendo à mesma classe gramatical a que pertencem. Obtivemos em “**peteleco**/piparote” (6^a. série) um aproveitamento significativo de acerto, que foi de 100%. O percentual mais baixo coube ao par “**gartujando**/rabiscando.” Apenas

“torturas/maltratando” não pertencem a uma mesma classe gramatical, sendo substantivo e verbo.

Em relação à **imbróglio**/arruaça (Vide TABELA 58 - anexo), consideramos alto o percentual de acerto, com 60% de respostas aceitáveis, devido às associações que estes informantes foram criando. Foi descrita uma briga, tratada como “*arruaça* inconsequente” entre uns grã-finos e a polícia na página 54 e, somente na 63, é retomado este episódio, tratado agora, não como *arruaça*, mas como **imbróglio**. Mais interessante ainda é a associação deste item lexical à *arruaça*, visto que **imbróglio** é uma palavra que não é dicionarizada. Nem por isso, estes 6 leitores (dos 10 da 7ª. série) deixaram de fazer a inferência do significado de **imbróglio**.

4.3.4. Tipo de contexto: EPI - Experiência pessoal: inferência

Ruddell & Unrau (1994:1001) têm demonstrado em seus experimentos a importância do conhecimento e da experiência prévios na compreensão textual. Entendemos por conhecimento e experiência prévios toda a informação extralingüística que o leitor já tenha adquirido na família, na comunidade, na escola, entre os amigos, em leituras anteriores, dentre outras fontes. Usando estas informações disponíveis na memória, o leitor poderá construir o significado de uma palavra nova através da inferência.

Foram encontradas 3 palavras (**Aurélio** ambulante/titubeou/ventríloquo) que permitiam a construção do seu significado mediante o uso das pistas contextuais associadas às inferências que o leitor deveria fazer, para que um esquema próprio para aquele contexto fosse ativado. As construções do significado que envolviam esta associação mental tiveram um percentual alto de aceitabilidade, visto que 70% das respostas foram aceitáveis, conforme demonstra a TABELA 15:

TABELA 15

DEMONSTRAÇÃO DE *EPI - Experiência pessoal: inferência*

(Kleiman, 1995:75)

PALAVRA	EXPERIÊNCIA PESSOAL:	ACER- TO	SÉ- RIE
1. <u>Aurélio</u> <u>ambulante</u> (TAB 34 - anexo)	Ter conhecimento de que se trata do autor do maior dicionário da língua portuguesa, Aurélio Buarque de Holanda Ferreira.	90%	8ª.
2. <u>Titubeou</u> (TAB 72 - anexo)	Aqui o leitor faz uso de um princípio de organização interna da frase, na distribuição das palavras (collocation). <u>Titubeou</u> é um termo que encerra um período e, nesse espaço, pode ser substituído por 9 dentre as 10 respostas sugeridas pelos leitores. Apenas a construção do informante 7 é inaceitável. “O goblin nem <u>titubeou</u> : - Um gnomo!” <u>Titubeou</u> pode ser: “nem hesitou, nem pensou, nem gaguejou, nem parou para pensar”	90%	6ª.
3. <u>Ventriloquo</u> (TAB 73 - anexo)	No diálogo, Berdorff, após ouvir um “vozinha”, fala: “Pensa que me engana, bancando o <u>ventrílquo</u> ?” Se o leitor tiver o conhecimento prévio de que quem muda a voz ou quem fala sem abrir a boca é um ventríloquo, ele pode ativar algum esquema mediante a pista contextual “vozinha”.	30%	6ª.
4. <u>Badulaques</u> (TAB 78 - anexo)	Pelo conhecimento prévio e talvez experiência prévia também 7 dos 10 informantes construíram significados aceitáveis para <u>badulaques</u> , no sentido de “coisas de pouco valor”	70%	5ª.
Percentual de acerto: 70%			

4.3.5. Tipo de contexto externo: EAE - Explicação através de exemplo

Para que o significado de uma palavra seja construído, o uso de exemplos de outros termos com a mesma características da palavra desconhecida é mais uma estratégia que pode ser utilizada em textos por autores, para que os leitores possam fazer a inferência. Foram encontradas 4 ocorrências, duas das quais com percentuais de acerto antagônicos: em *imersão* (Vide TABELA 39 - anexo) apenas 10% e em

traquinagens (Vide **TABELA 83** - anexo) com 100%. No primeiro caso, a **imersão** de Aquiles (repórter) na chuva que caía no dia de seu nascimento era metafórica e isto pode ter dificultado a associação entre este episódio e a **imersão** do Aquiles (mitológico) nas águas de um rio da Grécia, conforme conta a lenda. Já para **traquinagens** o exemplo era bem definidor e vinha logo em seguida à ocorrência de **traquinagens**: “Os novos amigos se divertiam com as “**traquinagens** de Teleco.” Ele pegava ondas, mergulhava e flutuava com uma facilidade incrível.” **Esdrúxulos** e **congênita** mantiveram um igualdade de acerto, que é de 30%, conforme está demonstrado na **TABELA 16**:

TABELA 16			
DEMONSTRAÇÃO DE <i>EAE</i> - Explicação através de exemplo			
(Kleiman, 1995:75)			
PALAVRA	Explicação através de exemplo	ACERTO	SÉRIE
1. Esdrúxulos (TAB 33 - anexo)	Esdrúxulos são os modismos. O citado na narrativa refere-se ao uso de brinco pelos jovens. Vítor tem um amigo que aderiu a esse modismo	30%	8ª.
2. Imersão (TAB 39 - anexo)	Através do exemplo da imersão de Aquiles (mitológico) nas águas de um rio na Grécia, a mãe de Aquiles (repórter) explica que a chuva no dia de seu nascimento simbolizava a sua vulnerabilidade no Rio da Vida.	10%	8ª.
3. Imperfeição congênita (TAB 55 – anexo)	A imperfeição congênita referia-se ao fato de “todos possuírem braços em vez de asas”, e isto “torna um homem igual ao outro”.	30%	7ª.
4. Traquinagens (TAB 83 - anexo)	O robô “pegava ondas, mergulhava e flutuava com uma facilidade incrível”. Essas eram as suas traquinagens .	100%	5ª.
Percentual de acerto: 42,5%			

4.3.6. Tipo de contexto externo: CONTRASTE E COMPARAÇÃO

As relações de contraste ou de comparação entre um item desconhecido e algum outro no texto podem ser realizadas através de analogias. Para que o leitor possa realizar esse tipo de analogia, ele precisa ser treinado e esta não é uma técnica que comumente é trabalhada na sala de aula. Talvez isso justifique o fraco desempenho desses informantes na construção do significado de **debelava** (8^a), **irascível** (5^a), **gaiatos** (5^a), **marasmo** (5^a), que não ultrapassou a 15%, conforme demonstra a TABELA 17:

TABELA 17			
DEMONSTRAÇÃO DE <i>CONTRASTE E COMPARAÇÃO</i>			
(Kleiman, 1995:75)			
PALAVRA	CONTRASTE E COMPARAÇÃO	ACERTO	SÉRIE
1. Debelava (TAB 30 - anexo)	“ajeitar os cabelos que o tempo debelava , transformando a vasta cabeleira de antigamente em uma reluzente careca”	20%	8 ^a .
2. Irascível (TAB 75 - anexo)	“os jovens viram o irascível robô tranquilizar-se”	10%	5 ^a .
3. Olhos gaiatos (TAB 85 - anexo)	“Os olhos gaiatos se mostravam agora frios, parados, mortos.”	10%	5 ^a .
4. Marasmo (TAB 87 - anexo)	“Quando ameaçavam voltar ao marasmo de antes, dona Olga pediu atenção: - Como vocês viram, não há mais o que fazer. Foi uma alegria enquanto durou.”	20%	5 ^a .
Percentual de acerto: 15%			

4.3.7. Tipo de contexto externo: CPLS - Classificação de palavras em listas ou séries

Segundo Kleiman (1995:75), quando uma palavra nova estiver inserida numa série ou lista de palavras de uma mesma classe ou categoria, a classificação pode também funcionar como contexto fornecedor de significado. Em *Um Gnomo na minha Horta* e em *Tráfico de Anjos* esta estratégia foi utilizada pelo autor para leitores de 6^a. série e 8^a. série. Tanto **beldroega** (TABELA 71 - anexo) com **tílias** (TABELA 64 - anexo) são um item de uma lista que enumera vários outros itens de uma mesma classe. Ao lado de **tílias** são citados outros tipos de árvores, como “pinheiros, cedros, salgueiros e olmos.” O mesmo ocorre com **beldroega**: cambará, saponária, erva-de-bugre, manjerona, dente-de-leão” são também tipos de ervas utilizadas para chás. Houve disparidade entre a construção do significado para “tílias” (20%) em relação à “beldroega” (60%). Ao tentar definir “tílias,” alguns informantes colocaram que se tratava de um tipo de planta/vegetal (hiperônimo), não especificando a classe a que pertenciam, que era a das árvores. Para “beldroega” eles foram mais específicos, ao defini-la como “erva” ou “chá” proveniente desta erva. **Saguão** (Vide TABELA 35 - anexo) representa a parte de um todo, que no contexto é representado pelo *hospital*. Na TABELA 18, demonstramos estas três palavras:

TABELA 18

DEMONSTRAÇÃO DE *CPLS* - Classificação: palavras em listas ou séries (Kleiman, 1995:75)

PALAVRA	CLASSIFICAÇÃO: PLS	ACERTO	SÉRIE
1. Tílias (TAB 64 - anexo)	"Mas não havia árvores brasileiras: uma mistura de <u>pinheiros</u> , <u>cedros</u> , <u>salgueiros</u> , <u>olmos</u> e <u>tílias</u> "	20%	6 ^a .
2. Beldroega (TAB 71 - anexo)	"Passava a maior parte do tempo preparando chás esquisitos, e colocando-os em vidrinhos. Li outros: <u>cambará</u> , <u>beldroega</u> , <u>saponária</u> , <u>erva-de-bugre</u> , <u>manjerona</u> , <u>dente-de-leão</u> ... e uma porção de nomes engraçados"	60%	6 ^a .
3. Saguão (TAB 35 - anexo)	Neste contexto, o saguão é parte de um todo, representado na narrativa pelo hospital	90%	8 ^a .
Percentual de acerto: 57%			

4.4. Resultados Relacionados às Questões 2 e 3

Questão 2

Há palavras novas cuja construção do significado dependia apenas do conhecimento do seu contexto interno, ou seja, do conhecimento dos elementos mórficos que as formavam (Sternberg & Kaye, 1983:885)? Qual o percentual de ocorrência destas palavras?

Questão 3

Que tipo de pistas contextuais, com suas respectivas variáveis mediadoras, compreendiam o contexto externo das palavras novas (Sternberg & Powell, 1983:883)?

4.4.1. Contexto Interno

O contexto interno refere-se aos múltiplos morfemas que constituem uma palavra, tais como prefixo, sufixo e radical (raiz) que, combinados entre si, dão à palavra o seu significado (Sternberg & Kaye, 1983:885). A teoria da aprendizagem do contexto interno propõe uma série de pistas contextuais e uma série de variáveis mediadoras que, juntas, determinam a qualidade de uma definição inferida do contexto interno de uma palavra.

As pistas contextuais especificam o tipo particular de informação que o leitor pode usar na construção do significado de palavras novas. Pelo fato de uma análise do contexto interno esgotar-se mais rapidamente que a do contexto externo, os tipos de pistas são mais restritos, somando apenas quatro. São elas:

- pistas do prefixo
- pistas do sufixo
- pistas do radical (raiz)
- pistas interativas

Nosso trabalho não investigou a possibilidade do conhecimento ou do desconhecimento do significado das partes (radical, prefixo, sufixo) das 15 palavras que dependiam do conhecimento do seu contexto interno na construção do significado. Entretanto, a julgar pelo fraco desempenho destes informantes de 5ª. e 8ª. séries, que chegou a apenas 12,5% de acerto, é muito provável que o conhecimento das estruturas internas dessas palavras não faça parte dos esquemas partilhados na memória desses informantes. Como ocorreu na pesquisa de Sternberg & Kaye (op. cit.), os estudantes de nível de escolaridade maior (7ª.) obtiveram

desempenho um pouco mais significativo do que os de escolaridade menor (5^a). (Vide TABELA 19).

Selecionamos 8 palavras do paradidático da 7^a. série em que precisávamos do conhecimento do seu contexto interno, para que as respostas fossem construídas. Das 80 respostas construídas, apenas 12 foram consideradas aceitáveis, representando um percentual de 15% de acerto. Para os informantes de 5^a. foram selecionadas 7 palavras cuja construção do seu significado também dependia do conhecimento do contexto interno. Assim, das 70 respostas analisadas, apenas 7 foram consideradas aceitáveis, o que corresponde a 10% de acerto. De fato, são desempenhos muito baixos, se os confrontarmos com o desempenho dos mesmos informantes, só que fazendo uso do contexto externo das outras palavras também selecionadas, conforme TABELA 19:

TABELA 19			
CONTEXTO INTERNO X CONTEXTO EXTERNO			
PALAVRAS	CONTEXTO	ACERTO	SÉRIE
/ <u>designio</u> divino/ atilada/ <u>alado</u> mensageiro/ risadinhas <u>dissimuladas</u> / <u>campanário</u> da igreja/asas de metal <u>inerte</u> /meninos <u>gajães</u> /	INTERNO	15%	7 ^a .
/ <u>alarde</u> /declarações <u>rocambolescas</u> / hipótese <u>estapafúrdia</u> / <u>guichê</u> / <u>vãos</u> da serra/ <u>mutismo</u> / <u>batente</u> /	INTERNO	10%	5 ^a .
/ <u>incumbência</u> / <u>arigó</u> / <u>alcagüete</u> /rua <u>ululante</u> de buzinas/ <u>imperfeição</u> <u>congênita</u> / <u>serafins</u> / <u>estrebuchos</u> / <u>imbróglio</u> dos grã-finos/	EXTERNO	50%	7 ^a .
/ <u>complacência</u> / <u>irascível</u> / <u>conspiração</u> /a baulado/ <u>badulaques</u> / <u>traquinagens</u> / olhos <u>gaiatos</u> / <u>marasmo</u> /	EXTERNO	30%	5 ^a .
Percentual de acerto			
INTERNO: 12,5%		EXTERNO: 40%	

Na realidade, o significado das palavras inseridas nos contextos em que havia pistas externas teve um percentual de aceitabilidade maior, comparadas à construção do significado daquelas que dependiam apenas das pistas internas, levando em consideração que, para estas duas situações, os informantes foram os mesmos. A diferença ficou em torno de 27,5% de acerto para as construções em que os seus respectivos contextos ofereciam informações e pistas, nestas duas séries comparadas, que são a 5ª. e a 7ª. (Vide TABELA 19). Mas, se incluirmos a 6ª. e a 8ª. séries esta diferença aumenta, chegando a 41,5% em favor das construções dos significados daquelas palavras em que o seu contexto externo oferecia pistas para o leitor fazer a inferência. Isso demonstra que, realmente, a construção do significado moldada apenas nas pistas internas da palavra (radical, prefixo, sufixo) exige previamente um preparo maior por parte do leitor. Este preparo, provavelmente, não pode ser construído só através do aumento do volume de leitura. Vai exigir do leitor um conhecimento dos elementos mórficos e dos processos de formação de palavra, visto que, pelo radical e pelos afixos, podemos saber o significado de uma palavra, sem recorrer ao dicionário. Por outro lado, o aumento do volume de leitura pode ser útil no enriquecimento do vocabulário do leitor, desde que as palavras novas estejam inseridas num contexto com pistas e informações abundantes.

4.4.2. Variáveis Mediadoras do Contexto Interno

As variáveis mediadoras especificam as relações entre uma palavra previamente desconhecida e o contexto externo em que ela está inserida, intermediando a utilidade das pistas contextuais internas. O modelo de Sternberg & Kaye (op. cit.) inclui cinco variáveis que afetam a utilidade das pistas internas. São estas as variáveis mediadoras do contexto interno em particular:

- número de ocorrência da palavra desconhecida;
- a densidade da palavra desconhecida;
- a densidade das partes da palavra desconhecida;
- a importância da palavra para se entender o contexto em que está inserida;
- a utilidade da informação conhecida previamente na utilização da pista.

Estas variáveis não influenciaram muito no resultado final das respostas das 15 palavras porque, além de elas aparecerem só uma vez na narrativa, não assumem importância significativa na compreensão geral da história. Um dado que não variou entre estas palavras refere-se à baixa frequência delas tanto no contexto escrito dos paradidáticos como no contexto oral representado por cerca de 350 mil palavras registradas no Banco de Dados do Projeto VARSUL da UFSC, de falantes com mesmo nível de escolaridade que os desses 40 informantes. A baixa frequência dessas palavras foi o principal critério empregado na sua seleção.

4.4.3. Pistas contextuais

Segundo Sternberg & Powell (op. cit.), as pistas contextuais podem ser classificadas em oito categorias, dependendo do tipo de informação que oferecem. Estas informações podem ser relativas ao:

- tempo
- espaço
- valor
- descrição de propriedades e de funções
- causa
- capacitação
- associação de classes
- equivalência

Estas categorias sugeridas não são mutuamente exclusivas ou independentes no seu funcionamento. Além disso, para que estas pistas auxiliem o leitor a inferir o significado de uma palavra num dado contexto verbal, é preciso que sejam observadas as variantes mediadoras. Estas variantes mediadoras vão especificar quais delas podem afetar, positiva ou negativamente, a aplicação das pistas contextuais presentes em uma dada situação. Dentre as variantes mediadoras sugeridas por Sternberg & Powell (op. cit.), duas foram mais utilizadas na análise e discussão dos dados deste trabalho, que são as que consistem:

- do número de vezes em que ocorre a presença da palavra desconhecida;
- da aplicação do conhecimento prévio na utilização da pista.

Em relação à **TABELA 78** (anexo), que trata de **badulaques**, aplicada aos informantes da 5ª. série, a variante mediadora que trata do *número de vezes* em que a palavra aparece na narrativa parece não ter interferido muito na construção do significado, em relação à variante que trata do *uso do conhecimento prévio*. **Badulaques**, embora citada apenas uma só vez na narrativa, apontou um percentual de acertos alto, atingindo 70%. Não vamos nos esquecer de que a média do percentual de acerto dos alunos de 5ª. série foi de 21%. Um dado interessante observado foi em relação ao modo como foi construído o contexto em que ela está inserida. Na narrativa, duas crianças queriam levar seu robô à praia. Na tentativa de convencerem a mãe, argumentam que isto não é nada demais, visto que “as pessoas costumam levar muitos **badulaques** quando vão à praia”. Logo, partindo do conhecimento de mundo que esses informantes adquiriram sobre “idas à praia”, os esquemas que ativaram possivelmente trataram de associar **badulaques** a “coisas de pouco valor”. E **badulaque** é um termo pouco comum, talvez pouco ouvido por estes informantes, se tomarmos como base a frequência desta palavra, que se mostrou nula tanto nas entrevistas dos informantes do Projeto VARSUL quanto no contexto lingüístico dos demais paradidáticos.

4.5. Resultados Relacionados à Questão 4

Questão 4

Há palavras cuja construção do significado foi favorecida pela repetição lexical postulada por Hoey (1991:55) no ensino da leitura?

4.5.1. Repetições lexicais (Hoey, 1991:51)

As repetições de itens lexicais são dispositivos coesivos que, do mesmo modo que outras características coesivas, criam ligações ou relações coesivas entre as

frases. Para Hoey (op. cit.), as relações coesivas podem ser de natureza lexical e não-lexical. O conceito de repetição não engloba apenas aquilo que considerariamos como literais. Repetições são as várias retomadas de um mesmo referente em um texto.

Hoey (op. cit.) apresenta esses tipos de repetições lexicais, em ordem decrescente de importância:

- Repetição Lexical Simples
- Repetição Lexical Complexa
- Paráfrase Simples
- Paráfrase Simples Mútua
- Paráfrase Simples Parcial
- Paráfrase Complexa
- Substituição
- Co-referência
- Elipse

Neste trabalho, foram encontradas 2 ocorrências de palavras que se repetiam no contexto, enquadradas na seguinte classificação: repetição lexical através da co-referência e paráfrase simples mútua, com as palavras **homônimo** mitológico e **diligência**, conforme está demonstrado na **TABELA 20**:

TABELA 20				
DEMONSTRAÇÃO DAS REPETIÇÕES LEXICAIS (Hoey, 1991:51)				
Palavra	Repetição Lexical	Tipo de repetição	Ocor- rência	Acer- tos
1. <u>Homônimo</u> mitológico (TAB 32 - anexo)	Num mesmo parágrafo são repetidas as expressões “herói grego” para explicar uma outra, que é “homônimo mitológico.” Ambos referem-se a Aquiles, o repórter da narrativa.	Repetição lexical através da co-referência	1	20%
2. Diligência (TAB 37 - anexo)	Na narrativa, diligência é retomada por outras palavras, como “barca” e “Caravan.”	Paráfrase simples mútua	1	60%
Percentual de acerto: 40%				

- **Repetição lexical através da co-referência**

Dois itens são considerados co-referentes quando têm referentes idênticos dentro do texto, sendo, por isso, repetições um do outro. Na **TABELA 32** (anexo), “homônimo mitológico” e *herói grego* têm o mesmo referente, que é o repórter Aquiles. Dentre os 10 informantes de 8ª. série, apenas 2 conseguiram associar a figura do Aquiles-repórter ao Aquiles-mitológico, respondendo que o *herói grego* “era o xará do repórter, ou melhor, o seu homônimo.”

- **Paráfrase simples mútua**

A paráfrase só será mútua quando os elementos (itens lexicais) são intercambiáveis. Na denominação mais tradicional corresponderia à sinonímia. Tanto para Hoey (op. cit.) quanto para Kleiman (op. cit.) a repetição de uma palavra por outra equivalente pode auxiliar em muito o leitor na compreensão textual. Conforme foi demonstrado, a **TABELA 14** compreende uma relação de 6 palavras cujo contexto apresenta uma outra palavra de significado equivalente, tratada por

sinônimo, segundo Kleiman (op. cit.). Os resultados demonstram que realmente a repetição de uma palavra por outra equivalente auxilia o leitor não só na compreensão textual mas também à lexical.

Apenas **diligência** (TABELA 20), que pode ser intercambiada na narrativa por “barca” e “Caravan,” não constou na lista da TABELA 14. A opção por enquadrá-la no rol das paráfrases simples mútuas deu-se pelo fato de esse intercâmbio entre ela e “barca/Caravan” só ser possível no contexto em que estão inseridas. “Diligência/barca/caravan” não são palavras sinônimas, mas constituem uma paráfrase simples neste contexto analisado. Dos 10 informantes, apenas 4 não reconheceram esta mutualidade entre elas.

4.6. Resultados Relacionados à Questão 6

Questão 6

Houve diferença no percentual de acerto entre as construções de significado que dependiam exclusivamente do conhecimento do contexto interno das palavras e aquelas que dispunham de pistas contextuais externas? Qual é este percentual?

4.6.1. Percentual de acertos dos informantes no contexto externo e no contexto interno - alguns resultados

Um dado que se mostrou comum tanto no modelo de Kleiman (TABELA 11) quanto no de Hoey (TABELA 20) foi o percentual de acerto dos informantes: no primeiro modelo ficou em torno de 51% e, no segundo, 57% fazendo uma média de 54% de acertos na classificação de contextos demonstrada na TABELA 11 e na demonstração das repetições lexicais, na TABELA 20. O mesmo não se pode afirmar em relação aos contextos que não dispunham de informações ou pistas auxiliadoras na construção do significado das palavras novas, que são aqueles cuja construção do significado dependia de um conhecimento prévio do contexto interno da palavra por parte do leitor, conforme postulam Sternberg & Powell (op. cit.). Na TABELA 21 é demonstrado o fraco desempenho dos informantes de 5ª. e de 7ª.

séries. Isto pode ser justificado pelo fato de que os paradidáticos indicados para a leitura desses informantes, *O Brinquedo Misterioso* (5^a.) e *Menino de Asas* (7^a.), não dispunham de uma estratégia de escrita que visasse oferecer informação lingüística (pistas contextuais, repetições lexicais) para auxiliar o leitor na compreensão das palavras novas. A diferença do desempenho dos leitores de 6^a. e 8^a. séries contra os de 5^a. e 7^a. é de 41,5% de acertos para o primeiro grupo. O percentual de respostas aceitáveis dos leitores de 6^a. e 8^a. séries é de 54% contra 12,5% dos leitores de 5^a. e 7^a. séries, conforme está demonstrado na **TABELA 21** abaixo:

TABELA 21

Demonstração das palavras cuja construção do significado precisava do conhecimento do seu *CONTEXTO INTERNO* (Sternberg & Kaye, 1983:885)

PALAVRA	ACERTOS	SÉRIE
1. <u>Desígnio</u> divino (TAB 44 - anexo)	10%	7 ^a .
2. Atilada (TAB 45 - anexo)	10%	7 ^a .
3. <u>Alado</u> mensageiro (TAB 46 - anexo)	20%	7 ^a .
4. Risadinhas <u>dissimuladas</u> (TAB 47 - anexo)	30%	7 ^a .
5. <u>Campanário</u> da igreja (TAB 48 - anexo)	20%	7 ^a .
6. Asas de metal <u>inerte</u> (TAB 51 - anexo)	0%	7 ^a .
7. Meninos <u>gaiões</u> (TAB 52 - anexo)	30%	7 ^a .
8. Rua <u>ululante</u> de buzinas (TAB 54 - anexo)	0%	7 ^a .
9. Alarde (TAB 79 - anexo)	0%	5 ^a .
10. Declarações <u>rocambolescas</u> (TAB 80 - anexo)	20%	5 ^a .
11. Hipótese <u>estapafúrdia</u> (TAB 81 - anexo)	20%	5 ^a .
12. Guichê (TAB 82 - anexo)	20%	5 ^a .
13. <u>Vãos</u> da serra (TAB 84 - anexo)	0%	5 ^a .
14. Mutismo (TAB 86 - anexo)	10%	5 ^a .
15. Batente (TAB 88 - anexo)	0%	5 ^a .
Percentual de acerto: 12,5%		

Como está demonstrado acima, este tipo de contexto - o interno - só foi comum nos livros de 5^a. e de 7^a. séries. Em relação a esta classificação dos tipos de contexto externo que estamos demonstrando, cabe uma ressalva, que é a de esclarecer que a classificação destes contextos não é estanque. Encontramos muitas vezes, por exemplo, um contexto que apresentava uma DEFINIÇÃO seguida de um SINÔNIMO, ou de um EXEMPLO, ou de uma COMPARAÇÃO, ou de um CONTRASTE. Ainda mais: às vezes, a DEFINIÇÃO era construída pela

CONOTAÇÃO MEDIANTE EFEITO CUMULATIVO. Então, o que queremos esclarecer é que a classificação dos contextos externos acima se deveu nos traços que predominaram naqueles contextos. É o que ocorreu na **TABELA 31** (anexo) com *temporão*. Nesse contexto temos a presença não só dos traços que caracterizaram a DEFINIÇÃO deste termo no sentido de “ter um filho depois de muito tempo” (linha 4), como também daqueles que permitiram definir *temporão* por meio de uma EXPLICAÇÃO ATRAVÉS DE EXEMPLO, em que se tem o seguinte: “Águida teve uma única filha, Flávia, uma ruivinha sardenta, aos dezoito anos. Somente agora, aos trinta e três anos, depois de quinze anos, engravidara novamente, dando à luz um filho *temporão*” (linha 5). Através do exemplo do “nascimento de Flávia” há quinze anos, podemos também construir o significado de *temporão* tal como é definido na narrativa “ter um filho depois de muito tempo”.

A opção por classificar este contexto (o que se refere à *temporão*) como do tipo DEFINIÇÃO deu-se por considerarmos a clareza com que esta palavra é definida. Em qualquer uma das pistas que o leitor buscasse orientação, como a da DEFINIÇÃO “ter um filho depois de muito tempo”, ou a do EXEMPLO “filha tida somente há quinze anos” ou ainda a do EFEITO CUMULATIVO entre elas, poderia chegar a uma resposta aceitável.

Entretanto, independente do caminho percorrido pelo informante, o que interessava ao trabalho era a construção do significado da palavra por este informante, que deveria vir ao encontro de todas as pistas oferecidas pelo contexto. E, no caso da palavra *temporão*, inserida num contexto externo com tantas informações disponíveis e pistas explícitas, o número de respostas aceitáveis chegou a apenas 4, dos 10 informantes de 8ª. série que tentaram construir o seu significado. Talvez o despreparo destes informantes para a busca do significado pelo contexto possa justificar este resultado.

Mas, retomando a classificação atribuída a cada contexto externo, fica claro, então, que, quando nas situações em que havia vários caminhos para se chegar a um tipo de classificação, o critério utilizado era sempre o único: a predominância de traços que caracterizavam um ou outro contexto.

Um dado que deve ser ressaltado aqui é o nível de escolaridade dos leitores que deveriam observar esta relação de CONTRASTE/COMPARAÇÃO nestas

narrativas, visto que o desempenho dos informantes da 5^a. não foi inferior ao dos da 8^a.. Houve uma harmonia nos resultados. Como ficou demonstrado na TABELA 17, 75% do emprego desta técnica foi em *O Brinquedo Misterioso*, paradidático recomendado para leitores de 5^a. série. Apenas “debelava” é da 8^a. série, entretanto, só 2 dos 10 informantes que construíram o significado de **debelava** se deram conta da estratégia utilizada pelo autor, somando um percentual de 20% de acerto.

4.7. Resultados relacionados às Questões 7/8/9

Questão 7

O aluno apenas assinala os itens desconhecidos para depois consultá-los no dicionário ou pergunta ao professor, aos pais e amigos o significado deles? Ou procura investigar as informações disponíveis no contexto na construção do significado destes itens?

Questão 8

O aluno costuma atentar para o contexto, inclusive voltando a leitura ou indo adiante em busca de pistas que elucidem sua incompreensão momentânea, pois o contexto, segundo Kleiman (1995:75), pode elucidar este tipo de problema?

Questão 9

O aluno não se incomoda com as palavra desconhecidas ao processar a leitura, seguindo adiante, só se importando com o desenrolar dos episódios narrados?

4.7.1. Desempenho dos informantes no Teste 3

O Teste 3 tinha como objetivo investigar as estratégias de leitura de que o informante fazia uso no desenvolvimento da leitura do paradidático, ao se defrontar com palavras desconhecidas. A TABELA 22 demonstra os resultados:

TABELA 22 (Questões 7 a 9)				
AUTOMONITORIA DOS INFORMANTES				
<i>Questão 8</i>				
1. Construiu o significado das palavras desconhecidas observando as pistas do próprio contexto:				
Sempre: 28%	Quase sempre: 65%	Não observou as pistas: 5%	Não respondeu: 2%	
<i>Questão 9</i>				
2. Continuou a leitura, mesmo não sabendo o significado das palavras desconhecidas:				
Sempre: 25%	Quase sempre: 65%	Não continuou lendo: 10%	Não respondeu: 0%	
<i>Questão 9</i>				
3. Continuou a leitura, mesmo não sabendo o significado das palavras desconhecidas, embora soubesse que isto dificultaria a compreensão da história:				
Sempre: 33%	Quase sempre: 47%	Não continuou lendo: 10%	Não respondeu: 0%	Isso não dificultaria a leitura: 10%
<i>Questão 7</i>				
4. Quando não conseguiu, no próprio texto, o significado das palavras desconhecidas, recorreu ao dicionário:				
Sempre: 10%	Quase sempre: 20%	Não recorri ao dicionário: 63%	Não respondeu: 7%	
<i>Questão 7</i>				
5. Quando não conseguiu, no próprio contexto, o significado das palavras desconhecidas, perguntei-o a alguém (professor, pais, amigos):				
Sempre: 20%	Quase sempre: 25%	Não perguntei a ninguém: 55%	Não respondeu: 5%	

Algumas respostas desse Teste 3 coincidiram com o desempenho de certos informantes na construção do significado das palavras novas inseridas nos seus

respectivos contextos. A primeira delas é em relação às construções aceitáveis das palavras cujo contexto não oferecia pistas, ou seja, em relação às construções que dependiam do conhecimento do contexto interno da palavra. Como ficou demonstrado nesse estudo (e também na **TABELA 23** - Cap. 5), 12,5% das respostas que dependiam do conhecimento do contexto interno da palavra foram aceitáveis. Coincidentemente, em relação às palavras que o informante não soube compreender pelo contexto, o resultado aproximou-se a 12,5%, visto que 15% (questões 4 e 5) deles responderam que consultaram o significado dessas palavras anteriormente, no decorrer da leitura. As respostas foram as seguintes:

- 10% dos informantes responderam que **sempre** recorreram ao dicionário quando estavam lendo o paradidático;
- 20% dos informantes responderam que **sempre** perguntavam a alguém (pais, professor, amigos) quando estavam lendo o paradidático.

Em relação ao uso do contexto externo na construção do significado, sabemos que 48% (**TABELA 23** - Cap. 5) demonstraram não saber usar as informações disponíveis. Este resultado não coincidiu com as respostas dos informantes quando apenas 5% responderam que não observaram as pistas contextuais (questão 1). Ou podemos fazer uma outra interpretação, em que 43% desses 48% reconheceram as pistas, mas não souberam usar as IDT (informações disponíveis no texto).

Há leitores que não se incomodaram com as palavras desconhecidas ao processar a leitura. As questões 3 e 4 demonstraram isso: 27% desses informantes (25% + 33%) continuam a leitura, mesmo não sabendo o significado de algumas palavras.

4.8. Desempenho dos informantes no Teste 1

A importância maior do Teste 1 era a de investigar a efetivação ou não da leitura do paradidático, visto que a construção do significado de algumas destas palavras, como **gnomo** (Vide **TABELA 59** - anexo), só era alcançada pelo contexto maior da narrativa.

Pelo relato escrito da narrativa que cada informante leu, todos os 40 demonstraram conhecer a história do paradidático indicado. Entretanto, isto não comprovou se a leitura “integral” tenha sido realizada, pois algumas respostas, como a do informante 8 - (I-8) - (Vide **TABELA 59** - anexo) e discutida neste capítulo, demonstraram que este informante realmente não leu o livro. Portanto, o **Teste 1** mostrou-se inadequado para os objetivos que pretendíamos alcançar.

4.9. Desempenho dos Informantes nas Disciplinas: Língua Portuguesa e Matemática

Este trabalho solicitou à Secretaria da Escola Técnica Diomício Freitas as médias finais do ano de 1996 de cada informante, para investigar o desempenho deles nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e, só então, fazer uma correlação com os resultados desse trabalho. Verificamos que o desempenho dos informantes da 6ª. série foi superior ao desempenho dos informantes da 5ª., 7ª. e 8ª. séries (Vide **TABELAS 1/2/3/4**). A média dos 10 alunos da 6ª. ficou em torno de 8,0 para Língua Portuguesa e 7,4 para Matemática, sobrepondo-se à dos alunos da 8ª. e da 7ª., cujas médias finais ficaram em torno de 6,5 para LP e 6,8 para Matemática. Os da 5ª. foram os que também tiveram um aproveitamento mais baixo tanto no número de respostas aceitáveis quanto nas médias escolares, com 6,0 em LP e 5,9 em Matemática. Em relação aos alunos da 6ª., os resultados da pesquisa também coincidiram com o desempenho deles na escola, destacando-se dos demais informantes: a média em LP chegou a 8,0 e em Matemática 7,4. O mesmo destaque obtiveram no percentual de respostas aceitáveis, atingindo a 78% de acertos nas construções dos significados, contra 50% (8ª.), 31% (7ª.) e 21% (5ª.).

4.10. Resultado das questões investigadas através do TESTE 2

Questão 1 (Vide **TABELA 11)**

- 43 das 60 palavras analisadas estavam inseridas em contextos que obedeciam à classificação sugerida por Kleiman (1995:75).

- Percentual de ocorrência em cada um dos tipos de contexto sugeridos por Kleiman (op. cit.):

- ⇒ Definição - 12
- ⇒ CMEC - 10
- ⇒ Sinônimo - 06
- ⇒ EPI - 04
- ⇒ EAE - 04
- ⇒ Contraste e Comparação - 04
- ⇒ CPLS - 03

Questões 2 e 3 (*Vide TABELA 19*)

- A construção do significado de 15 palavras dependia do conhecimento do seu contexto interno.
- Os tipos de pistas contextuais, com as suas respectivas variáveis mediadoras, compreendiam os contextos externo e interno das palavras novas, conforme está demonstrado em 4.4.2. e nas **TABELAS 29 a 88** (anexo).

Questão (*Vide TABELA 20*)

- Encontramos 2 (duas) palavras cuja construção do significado foi favorecida pela repetição lexical postulada por Hoey (1991:51)

Questão 5 (*Vide TABELA 10*)

- 45% das respostas dos informantes foram aceitáveis. Os outros 55% demonstraram não saber usar as informações disponíveis e as pistas contextuais.

Questão 6 (*Vide TABELA 19*)

- Houve diferença no percentual de acerto entre as construções de significado que dependiam exclusivamente do conhecimento do contexto

interno das palavras e aquelas que dispunham de pistas contextuais externas. Este foi o percentual de acerto :

⇒ Contexto Externo: 40%

⇒ Contexto Interno: 12,5%

4.11. Resultado das questões investigadas através do TESTE 3

Questão 7 (*Vide TABELA 22*)

- 10% dos informantes declararam que **SEMPRE** que não conseguem, no próprio contexto, o significado das palavras desconhecidas, recorrem ao dicionário.
- 20% dos informantes declararam que **SEMPRE** que não conseguem, no próprio contexto, o significado das palavras desconhecidas, perguntam a alguém (professores, pais, amigos).

Questão 8 (*Vide TABELA 22*)

- 28% dos informantes declararam que **SEMPRE** constroem o significado das palavras desconhecidas observando as pistas do próprio contexto.

Questão 9 (*Vide TABELA 22*)

- 25% dos informantes declararam que **SEMPRE** continuam a leitura, mesmo não sabendo o significado das palavras desconhecidas.
- 33% dos informantes declararam que **SEMPRE** continuam a leitura, mesmo não sabendo o significado das palavras desconhecidas, embora saibam que isto poderá dificultar a compreensão textual.

4.12. Considerações Finais

Neste capítulo, chegamos aos resultados da pesquisa e à análise dos dados decorrentes das construções do significado das 60 palavras retiradas dos contextos dos paradidáticos. Somamos os tipos de contextos externos postulados por Kleiman (1995:75) e o desempenho dos informantes na construção do significado das palavras usando as informações e as pistas externas disponíveis nestes contextos. No Capítulo 5, discutiremos os resultados.

CAPÍTULO 5

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

5.1. Discussão dos dados

A leitura é um processo psicológico em que o leitor utiliza diversas estratégias baseadas no seu conhecimento lingüístico, sociocultural e enciclopédico, mobilizando e interagindo os diversos níveis de conhecimento (Kleiman, 1995:12). Além de ser um processo cognitivo, a leitura é também um ato social entre dois sujeitos - leitor e autor - que interagem entre si, obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados (Kleiman, 1989b:10). Em convergência com esta perspectiva de Kleiman (op. cit.) na definição de leitura, apontamos também a de Leffa (1996:17). Para ele, este processo cognitivo pode ser definido de várias maneiras e também está ligado a três elementos: leitor, texto e a interação entre eles. Dentro desta abordagem, o ato de ler pode ser compreendido como um ato em que o leitor atribui significado ao texto, extrai significado do texto e interage com o texto.

A leitura é uma habilidade muito utilizada na vida profissional, visto que é necessária para a aquisição de informação através dos textos em geral, sejam eles informativos, de vulgarização científica, de manuais de instrução, de revistas, literários. Por isso é preciso que haja a compreensão do que se lê e, para entendermos

o processo de compreensão textual, neste trabalho procuramos algumas teorias que descrevessem como o leitor constrói o sentido de um texto, partindo de unidades menores, como o conhecimento do significado das palavras de um modo geral, para depois tentar construir o significado das palavras novas, partindo de pistas oriundas do contexto externo e do contexto interno destas palavras.

Este estudo foi montado em cima de duas propostas, que foram a de investigar o desempenho de 40 leitores de 5ª. a 8ª. série na construção do significado de 60 palavras novas, num total de 600 respostas, e a de analisar o contexto externo em que estas palavras estavam inseridas. O objetivo de cada uma dessas propostas foi alcançado. No que se refere à primeira, certificamo-nos de que 52% das respostas (com pistas contextuais externas) e 12,5% das respostas (sem pistas contextuais externas) construídas pelos informantes foram respostas aceitáveis, indo ao encontro do significado dicionarizado de cada palavra. Em relação à segunda proposta, que trata da análise do contexto em que as 60 palavras estavam inseridas, verificamos que 45 dessas palavras, somando 75% das ocorrências, faziam parte de contextos com múltiplas pistas que variavam entre as espaciais, temporais, descritivas de características e funções e as de associações de classe (Vide **TABELAS 29 a 88** - anexo). As outras 15, representando 25% das ocorrências, dependiam do conhecimento do contexto interno da palavra, ou seja, dependiam do conhecimento prévio do leitor em relação aos elementos mórficos e aos processos de formação dessas palavras. Estes resultados estão demonstrados na **TABELA 23**:

TABELA 23

DEMONSTRAÇÃO DOS RESULTADOS FINAIS

DO PONTO DE VISTA DO TEXTO				DO PONTO DE VISTA DO LEITOR	
Número de palavras	Número de respostas	Percentual de ocorrência	Tipos de Contexto	Desempenho dos Informantes	
45	450	75%	EXTERNO	52%	48% NÃO SOUBERAM USAR AS IDT (Informações Disponíveis no Texto)
15	150	25%	INTERNO	12,5% DE ACERTO	87,5% NÃO SOUBERAM USAR O CI (Contexto interno)

Se levarmos em conta as condições de produção favoráveis na construção do significado destas 45 palavras, cujo contexto oferecia uma variedade de pistas, podemos considerar que estes 52% de respostas aceitáveis, demonstrados na **TABELA 23**, são baixos. A compreensão do significado de unidades menores, como as palavras o são, levam o leitor a completar o sentido do texto, nesse trabalho, o escrito.

O texto escrito é incompleto em si mesmo. Para se tornar ocorrências comunicativas ele depende da contribuição de mecanismos e informações já disponíveis na mente do próprio leitor (Meurer, 1987:9). Uma de suas características é a apresentação apenas das partes dos dados necessários à compreensão. Os dados provenientes do texto acionam outros dados, provenientes do leitor, que são os mecanismos e as informações já disponíveis na mente desse leitor. A construção do sentido vai-se realizando à medida em que os dados do leitor complementam as lacunas deixadas pelo texto. Da mesma forma este processo se dá com a palavra em si que, uma vez isolada, dificulta a construção do seu significado que, por sua vez, não depende somente dos dados do texto, depende também dos dados provenientes do leitor, que são aquelas “estruturas hierarquicamente organizadas do conhecimento mental” (Sarig, 1978:78; Rumelhart, 1984:2; Anderson, Reynolds, Schallert & Goetz, 1977; Leffa, 1996:25; Adam & Collins, 1979:13; Kleiman, 1989a:58; Grimm-Cabral, 1991:67; Meurer, 1987:9; Perini (1989b:15) que tratamos nesse trabalho como esquemas.

Kleiman (1989b:10) considera três níveis desse conhecimento prévio que influenciam a compreensão em leitura:

- **conhecimento lingüístico:** abrange a pronúncia das palavras, vocabulário, regras, identificação das categorias gramaticais, dentre outros elementos;

- **conhecimento textual:** trata dos diferentes tipos de discurso e estruturas textuais (funções retóricas);
- **conhecimento de mundo do leitor:** é aquele conhecimento armazenado na memória sob a forma de esquemas e que pode ser adquirido de maneira formal e informal.

Os esquemas são blocos construtores de conhecimento, ou seja, são aquele conhecimento de mundo do leitor, armazenado na memória de longo prazo, cuja função é guardar informação mais permanente. De acordo com a Teoria dos Esquemas a leitura é o resultado da interação adequada entre este **conhecimento prévio** do leitor e os dados do texto, não se restringindo apenas à atribuição nem à extração de significado. A interação com o mundo se dá mediante a representação mental que se tem desse conhecimento prévio (de mundo, textual e lingüístico). Isso não só possibilita a compreensão na medida em que os “dados do exterior se encaixam na estrutura acionada internamente, mas também facilita a lembrança, na medida em que detalhes podem ser depreendidos dessa mesma estrutura” (Leffa, 1996:44).

Ainda em relação aos dados provenientes do leitor, temos no modelo sociocognitivo de leitura de Ruddell & Unrau (1994:997) a importância atribuída não só ao papel do leitor e do texto como também ao contexto da sala de aula e ao professor. Para esses autores, além do conhecimento prévio, existem vários outros componentes ligados ao leitor, que são:

1. valores socioculturais e crenças prévias;
2. condições afetivas;
3. motivação para ler;

4. condições cognitivas (conhecimento declarativo, procedimental e condicional);
5. conhecimento de língua;
6. análise de palavras;
7. estratégias metacognitivas.

Numa investigação que aborde a compreensão de unidades menores, como a palavra em relação ao texto, não se podem deixar de considerar alguns desses componentes, para que esse “conhecimento organizado na memória” seja construído, modificado ou apenas ativado. A construção ou a ativação de esquemas inadequados ou a não-ativação deles compromete a compreensão textual (Grimm-Cabral, 1991:67). A inclusão de uma palavra desconhecida na leitura pode ser um obstáculo na ativação correta de um esquema quando o leitor busca a compreensão textual. E, neste trabalho, independente do tipo de contexto (externo ou interno) consultado, certificamo-nos de que 55% dos significados das palavras novas construídos pelos informantes não vinham ao encontro do verdadeiro significado delas (Vide **TABELA 22**). A depender da importância destas palavras no contexto, estamos certos de que a compreensão dos trechos estaria comprometida. Esses resultados demonstram que 55% dos esquemas ativados ou foram ativados de modo incorreto ou nem foram ativados porque não chegaram a ser construídos. Obtivemos algumas respostas que justificam essa operação. Para algumas delas, o leitor pareceu não ter sequer a construção do esquema que precisava ser ativado. É o caso dos informantes que responderam que haviam lido o contexto mas não conseguiram criar uma resposta, tal como está demonstrado nas **TABELAS de 29 a 88** (anexo). As respostas do tipo “li mas não consegui criar um significado” ou “não entendi o significado no texto” representaram 40% desses 55% de respostas inaceitáveis.

O leitor precisa, não só numa testagem como a que foi submetido, ter consciência da palavra ou do período ou do parágrafo, ou melhor, da parte do texto que não foi compreendida. Segundo Grimm-Cabral (1991:68), “assim como alguns pesquisadores discutem a necessidade de um conhecimento metalingüístico para a alfabetização, há também a necessidade de um metaconhecimento do processo de leitura”. É preciso que o leitor esteja sempre fazendo uma automonitoração quando estiver desenvolvendo esta habilidade. Precisa estar consciente de que deve chegar a um significado e, para que isto aconteça, é preciso que exerça uma certa monitoria sobre o modo como vem executando sua leitura. Estas são as habilidades metacognitivas que estão envolvidas na leitura (Baker & Brown, 1984:25; Grimm-Cabral, 1991:68; Flavell, 1978:232); Leffa, 1996:46):

- definir o objetivo de uma determinada leitura;
- identificar as partes mais e menos importantes de um texto;
- distribuir a atenção de modo a se concentrar mais nas partes mais importantes;
- avaliar a qualidade da compreensão da leitura;
- determinar se os objetivos de uma determinada leitura estão sendo alcançados;
- tomar medidas corretivas quando falhas na compreensão são detectadas;
- corrigir o rumo da leitura nos momentos de distração, divagações ou interrupções.

Algumas destas habilidades, como a penúltima, que trata de “tomar medidas corretivas quando falhas na compreensão são detectadas” foram investigadas nesse trabalho mediante a aplicação do **Teste 3** (anexo). Na testagem foi solicitado ao aluno que assinalasse algumas das atitudes que ele costumava tomar quando se

deparava com palavras e/ou expressões desconhecidas. O objetivo dessa testagem era avaliar como se processava a automonitoria desses informantes. O resultado está demonstrado na **TABELA 22**. Como vimos, resolver algum problema de compreensão de palavra não é uma rotina no desenvolvimento da habilidade de leitura desses informantes. Nas questões 2 e 3 (**Teste 3**), 56% deles *quase sempre* continuam a leitura, mesmo não sabendo o significado das palavras desconhecidas. Com estas respostas, demonstraram não fazer uso de nenhuma estratégia de correção de informação que não foi processada por eles.

Portanto, vimos que a construção do significado de uma palavra pode ser facilitada pelas pistas disponíveis no contexto externo em que ela está inserida (Ruddel, 1994:433). É preciso, entretanto, que o leitor faça interações entre os esquemas já internalizados mentalmente e os dados dispostos no contexto, para que o significado seja construído. Não podemos afirmar que os 45% das respostas aceitáveis aconteceram pelo fato de os informantes usarem adequadamente tais informações, porque o controle e a percepção destas informações contextuais fugiram à proposta em que este presente trabalho se fundamenta. Convém lembrar que foi despertado o interesse de incorporá-los ao objeto de investigação do projeto numa nova pesquisa. Entretanto, com os resultados obtidos, podemos afirmar apenas em relação às respostas inaceitáveis que, para esses 55% das respostas inaceitáveis, os informantes demonstraram não saber usar as informações disponíveis no texto na construção do significado das palavras. Os esquemas ativados mostraram-se insuficientes na construção desses 55% de respostas inaceitáveis das 600 respostas analisadas.

5.2. Por que a *Teoria da Aprendizagem do Contexto Externo* no ensino de vocabulário

Tendo em vista a análise desenvolvida neste trabalho, tentaremos demonstrar a relevância dos dados para o ensino de língua no contexto de sala de aula. Uma situação ficou clara: o ensino do vocabulário precisa ser repensado no primeiro grau maior, pela importância que ele exerce na leitura, habilidade abordada em todas as disciplinas. A teoria da aprendizagem do contexto poderia ser um bom começo.

Constatamos que 55% dos 40 informantes não souberam usar o contexto na construção do significado, sendo que 330 das 600 respostas analisadas não foram aceitáveis. As pistas contextuais dispostas eram pistas que, se fossem observadas, poderiam reverter este quadro. Mas foram pouco observadas. As informações orais que esses informantes nos passaram durante a aplicação da testagem demonstraram que estavam tendo muita dificuldade em construir o significado das palavras pela leitura do contexto. “Por que não pode olhar o dicionário?” “Mas nunca fizemos isso na classe” “E se eu ler errado?”. A insegurança foi comum em todas as séries, visto que os informantes queriam a todo o momento justificar o pouco rendimento que estavam tendo. “Nunca fiz isso antes” “É tanta coisa que dá para escrever que não sei qual é a certa”. Segundo Kleiman (1987:47), estudos já têm demonstrado que o conhecimento de vocabulário é um dentre os fatores determinantes da compreensão textual no contexto escolar e contribui muito para o sucesso na leitura. Deve ser abordado logo nas primeiras séries, visto que é através da palavra - que não é apenas portadora de significados, mas também de “unidades de consciência básica que refletem o mundo” - que analisamos e sintetizamos a informação externa que chega aos nossos sentidos; que ordenamos, do ponto de vista perceptual, o mundo; que codificamos nossas impressões em sistemas (Luria, 1976 - apud Kleiman, 1987:47). Daí a qualidade do léxico ser fundamental ao desenvolvimento cognitivo.

Os resultados deste trabalho comprovam mais uma situação de fracasso no modo como vem sendo conduzido o ensino do vocabulário no primeiro grau. A noção de similaridade ou relação é uma abordagem de ensino que vem sendo trabalhada na escola. Kleiman (op. cit.) considera que se esta noção de similitude, ou relação entre palavras, fosse devidamente caracterizada poderia servir de âncora para o enriquecimento lexical dos alunos. Entretanto o ensino dessa noção fixado nos livros didáticos está centrado em torno de sinonímia entre palavras: para uma palavra supostamente desconhecida são oferecidas equivalências que, descontextualizadas, ignoram a questão relevante de usos e propriedades parcialmente compartilhadas entre as palavras. É este o exemplo que ela cita:

Assim, por exemplo, apesar de o livro didático assim propor, “levar” não é sempre substituível por “carregar”, fato este que os exercícios de substituição característicos destes livros obscurecem. Se o aluno desconhece as diferenças, os exercícios propostos não conduzem à aprendizagem, para a qual, contextos que a realcem são necessários (por exemplo, “não vou poder levar o dinheiro hoje porque não me pagaram” VS “não vou poder carregar o dinheiro porque estou com dor nas costas”); se ele já percebeu as diferenças pelos contextos de uso cotidiano, o exercício ensina indiretamente que o conhecimento lingüístico informalmente adquirido é inadequado no contexto escolar (Kleiman, 1987:49).

Nesse trabalho, certificamo-nos de que, em várias situações, no momento em que o leitor precisou entender o contexto para então associar a palavra nova às pistas oferecidas, fracassou. Para 6, das 60 palavras analisadas, havia uma outra com significado equivalente, sob a forma de sinônimo, conforme demonstramos na **TABELA 14** (Vide Cap. 4). As respostas aceitáveis dos informantes para as

situações de sinonímia atingiram 73%. É um percentual alto. Entretanto, mesmo diante de um percentual tão alto de acertos, conforme foi demonstrado na **TABELA 14**, que trata dos exemplos de sinônimos, um caso nos chamou a atenção: o do I-5 da 7ª. série. O desempenho deste informante (Vide **TABELAS 44 a 58** - anexo) espelha o despreparo do leitor (de um modo geral) no aproveitamento das pistas e das informações disponíveis no contexto. Das 15 construções de significado a que foi submetido, estas foram as respostas do I-5:

- respostas aceitáveis
- respostas inaceitáveis
- questões sem resposta, do tipo: “li, mas não entendi”

O seu desempenho chega a ser preocupante, porque chegou a apenas 27% de acertos. E o que é pior: dentre as respostas inaceitáveis, uma se referia ao significado que deu à **alcagüete**, ao responder “não entendi”. Isso nos despertou a atenção, visto que, de acordo com a **TABELA 63** (anexo), **alcagüete** fazia parte das palavras cujo sinônimo estava explícito na linha seguinte à ocorrência sob a forma de **espião**, como no contexto: “Deve ser algum **alcagüete**, Pilão! - gritou um guri de dentro de uma das barracas. - Olha a maleta e capa. - É **espião**!”. Além das pistas descritivas “maleta e capa”, que geralmente caracterizam um espião em histórias de quadrinhos, filmes, para que o leitor pudesse fazer a inferência, ainda havia a palavra “espião” expressa no mesmo parágrafo que “alcagüete”. Em relação à influência do aspecto cultural na compreensão textual, Anderson (1994:48) afirma que algumas crianças podem estabelecer uma compreensão falha no texto devido à falta de esquemas culturais comuns à maioria dos leitores daquele texto. Neste caso, a falta de esquemas culturais ligados à “maleta e capa” não levaram à falha na compreensão textual, mas à falha na compreensão de **alcagüete**, apenas.

Dentro desta situação confusa em que é tratado o ensino vocabulários nas escolas, Kleiman (op. cit.) não aborda só a noção de similitude, trata também da noção estática de como é enfocada a sinonímia. Para ela, a noção de sinonímia ensinada no livro didático é estabelecida com base nas “relações associativas paradigmáticas entre itens lexicais parcialmente semelhantes. Associações que são consequência de relações colocacionais, da história lingüística da palavra, como dizem Halliday e Hasan (1976) são ignoradas”(p.49). Toma como exemplo a palavra “mãe”, demonstrada abaixo:

Assim, quando o exercício propõe substituições de “mãe contente” por “mãe alegre”, enfatiza-se justamente a associação que se dá entre “contente” e um outro elemento ausente (“alegre”, no caso), uma vez que o elemento presente na frase (“mãe”) pode ser modificado por qualquer um dos adjetivos; a importância de elementos presentes na sequência para realçar as diferenças, e assim melhor ensinar a noção de equivalência de significado e de sentido, só pode ser estabelecida mediante colocações que focalizem atributos não partilhados (como, por exemplo, com “ambiente”, “jantar”, canção”). Esses contextos permitirão à criança aprender, por exemplo, que não há sinonímia absoluta entre as palavras, uma vez que sempre há diferenças residuais, ou que elementos de significação importantes numa palavra não são transitivos para o sinônimo; em outras palavras, permitirão à criança ir além de conhecimentos já desenvolvidos” (Kleiman, 1987:49).

Uma ocorrência semelhante a que foi ilustrada acima com o sinônimo de “mãe alegre” para “mãe contente”, encontramos também entre os informantes. Tivemos construções de significados vagas, estanques, não criadas a partir do contexto. É o caso de um homônimo perfeito (homógrafo e homófono) representado pela palavra **batente**, 5ª. série, (Vide TABELA 88 - anexo). O contexto em que a palavra aparecia levava o leitor a ativar esquemas relativos à “porta”, conforme

podemos observar neste fragmento: “Imóvel junto ao **batente da porta**, o robô observou-o por um instante”. Mas quatro informantes não conseguiram mudar os esquemas que já haviam previamente internalizado, no sentido de definir **batente** como “pegar no batente, no trabalho, na luta do dia-a-dia” para o do contexto, referente à “porta”. Suas respostas foram:

- I-3 “trabalho”;
- I-4 “dia-a-dia”;
- I-7 “trabalhar”;
- I-9 “pegar no trabalho duro”.

Para estes quatro informantes, a sinonímia entre as palavras é de fato absoluta. São informantes de 5ª. série, portanto, ainda crianças, mas que não receberam permissão, ou melhor, não foram preparados para irem além dos conhecimentos já adquiridos e por eles desenvolvidos na construção e compreensão do significado das palavras.

Não devemos ser coniventes com modelos de ensino do vocabulário descontextualizados, distantes das práticas automatizadas de leitura. Segundo Kleiman (op. cit.), o ensino de vocabulário proposto no livro didático resume-se no método direto de definição única de itens lexicais supostamente desconhecidos pelo aluno. E isto tem trazido “problemas tanto de natureza metodológica como de natureza lingüística no uso exclusivo da definição para o ensino de palavras novas” (p.51). Esse tipo de aprendizado leva o leitor a um fraco desempenho, comprometendo a sua compreensão, tal como foi constatado nesse trabalho. Estes resultados justificam a necessidade de mudança no enfoque que tem que ser dado ao ensino de vocabulário no primeiro grau, visto que o significado de uma palavra não

deve ser construído somente sob a forma de definição. Existem outras estratégias, como a riqueza que a inferência traz à compreensão textual.

A inferência lexical como uma “operação mental que desenvolve o raciocínio” (Koch, 1993:399; Marcuschi, 1985:20; Grimm-Cabral, 1991:74; Scott, 1983;) aumenta consideravelmente o vocabulário. Através da inferência, estes 40 informantes poderiam construir o significado de 45 palavras, das 60 selecionadas para esta pesquisa, mediante o uso de pistas contextuais. Como sabemos, as outras 15 palavras dependiam do conhecimento do seu contexto interno. Tanto a inferência textual (inferência em geral) quanto à lexical (sentido de um item, com base no raciocínio, contexto e conhecimento prévio do leitor) são essenciais para a compreensão de textos e os fenômenos que a causam estão relacionados entre si (Scott, 1983:103).

Acreditamos que alguns desses informantes muitas vezes não utilizaram o contexto lingüístico para a inferência das palavras desconhecidas devido à escassa familiaridade com o texto escrito. Isto se reflete porque, de fato, o nosso aluno lê muito pouco. Segundo Ruddell & Unrau (1994:997), as condições afetivas, que são as que provocam no leitor a intenção de ler, devem ser promovidas não só pela escola, mas também pela família e pela comunidade num modo geral. Se as crianças ou os adultos não forem incentivados para a necessidade ou vontade de ler, com certeza, a leitura será trocada por uma outra atividade mais estimulante.

A familiaridade com o texto escrito, segundo Dantas (1982:30), pode também ser promovida pela escolha adequada de um texto. Escolher adequadamente um texto tem sido realmente um “problema” para o professor, até mesmo nos programas de Inglês Instrumental. Para a autora, a escolha de textos é tida com um “problema” porque a leitura de um texto não escolhido adequadamente se mostrará monótona e desestimulante para os nossos alunos. Por isso propõe a inclusão de textos jornalísticos/reportagens nos programas de prática de leitura, além do literário.

Para Ruddell & Unrau (op. cit.), estudos já demonstraram que os estudantes norte-americanos gastam o seu tempo livre mais em frente à televisão do que lendo. Assim, 50% dos estudantes que estão no final do segundo grau gastam três horas ou mais assistindo à televisão. Um estudo semelhante foi feito com estes 40 informantes de primeiro grau maior numa investigação anterior a este presente trabalho e os resultados não divergiram muito. Constatamos que 40% dos informantes de 8^a. série e 42% dos de 6^a. série costumam ficar de 3 a 5 horas em frente à TV. Os de 7^a. série, além de 33% deles gastarem de 3 a 5 horas em frente à TV, 7% ultrapassaram este limite de horas, ficando até 9 horas em frente a este aparelho. Os de 5^a. série são os informantes que ficam menos tempo assistindo à TV: apenas 15% deles gastam de 3 a 5 horas. De acordo com esta pesquisa, os informantes de faixa etária mais baixa costumam se ocupar mais com atividades que envolvam a prática de exercícios físicos, como futebol, skate e bicicleta. (Reis, 1996:20).

A escassa familiaridade com o texto escrito não dificulta só a inferência das palavras desconhecidas abordada por Kleiman (1987:52). Ela nos traz algumas verdades incômodas, como as postuladas por Perini (1988:78), em que a maior parte da população brasileira é funcionalmente analfabeta, visto que embora seja capaz de assinar o nome e de decifrar o letreiro de um ônibus que toma diariamente, não teria habilidade para ler com compreensão adequada uma página completa, mesmo que se tratasse de assunto dentro da sua competência. Conseqüentemente, este tipo de população vai apresentar dificuldade na construção do significado de palavras novas mediante o uso do contexto, por não compreender adequadamente um texto. Estes 40 informantes investigados fazem parte do grupo que compreende esta população funcionalmente analfabeta, por terem em comum o nível de escolaridade. Somando às de Perini, vamos nos defrontar com mais uma verdade incômoda, no que se refere ao uso de informações e pistas disponíveis, porém, incompreensíveis, conforme constatamos neste trabalho.

Levantadas as considerações favoráveis ao uso do contexto na construção do significado de palavras novas, não poderíamos deixar de abordar algumas restrições que o uso “irresponsável” do contexto na construção do significado de palavras novas pode gerar, como no caso das adivinhações que, embora sejam estratégias de leituras, não se identificam com as inferências. Devemos evitar a adivinhação (que despreza as pistas contextuais) de palavras novas pelo contexto, visto que a construção do significado de palavras na leitura é um processo que procura exatidão e a compreensão não comporta aproximações. Sobre estas adivinhações Leffa (1996:12) postula o seguinte:

O texto está cheio de armadilhas para o leitor impulsivo que não sabe parar e refletir diante dos vocábulos que só são semelhantes na aparência ou de figuras de linguagem que precisam ser reconhecidas para que se possa apreciar a beleza do texto. Tudo o que o texto contém precisa ser detectado e analisado para que seu verdadeiro significado possa ser extraído.

Estas restrições assumem de fato importância na abordagem dessa teoria. Observamos neste trabalho que “muitas armadilhas” não foram detectadas por esses informantes que não souberam parar e refletir diante das palavras desconhecidas, se considerarmos os resultados obtidos, em que 55% das respostas eram inaceitáveis. Mas, a instrução metacognitiva a esses informantes e aos leitores de um modo geral pode reverter este quadro. De acordo com os dados obtidos das pesquisas feitas sobre a metacognição da leitura, Leffa (1996:63) aponta quatro conclusões principais:

- **a metacognição desenvolve-se com a idade:** as crianças de menor idade não são capazes de avaliar sua própria compreensão de modo tão eficaz quanto às crianças de maior idade.

- **a metacognição correlaciona-se com a proficiência em leitura:** leitores fluentes têm mais consciência de seus comportamentos de leitura. São mais capazes de avaliar sua própria compreensão, selecionar as melhores estratégias de reparo e aplicar as estratégias selecionadas para resolver um problema.
- **comportamento metacognitivo melhora com a instrução:** o treinamento específico das habilidades metacognitivas tem feito o aluno responder de modo mais eficaz a mensagens ambíguas do falante. Quando expostas a um programa sistemático de monitoramento, as crianças não apenas melhoram sua compreensão de mensagens orais mas também a própria produção de mensagens.
- **a eficácia de uma determinada estratégia depende do objetivo de uma determinada leitura:** uma estratégia de leitura pressupõe um objetivo na leitura e só é eficaz na medida em que atinge esse objetivo. Uma estratégia que é eficaz para um objetivo pode não ser para outro.

Nesses termos, estamos certos de que o comportamento metacognitivo se caracteriza pela reflexão do leitor, não sobre o conteúdo do texto, mas sobre o próprio processo de compreensão. E o que é melhor: a reflexão do leitor no processo de compreensão textual pode ser adquirida. Cabe, então, a nós, profissionais da linguagem, repensarmos no modo como o ensino do vocabulário vem sendo conduzido.

Portanto, as vantagens do ensino da Teoria da Aprendizagem do Contexto na construção do significado de palavras novas são muitas. Essa teoria leva o aluno a

fazer inferência tanto textual quanto lexical mediante o uso das informações disponíveis no contexto em que as palavras novas estão inseridas. Algumas dessas vantagens podem ser assinaladas:

- acesso a um dicionário nem sempre é possível. Até mesmo quando este material é usado é preciso que o leitor conheça o contexto em que a palavra está inserida para que a escolha do significado seja condizente ao contexto. “O acesso ao dicionário deve ficar mais restrito a situações em que consideramos que conhecer o significado exato da palavra é essencial.” (Kleiman, 1995:68);
- há perda de tempo e de fluência em leitura, no momento em que se recorre a um glossário;
- a presença de um especialista (professor, pais, amigo) para se elucidar dúvidas nem sempre é possível.

5.3. Contexto Interno

Neste trabalho, reconhecemos a importância do conhecimento do contexto interno das palavras (afixos e processos de formação), na compreensão de seu significado, principalmente em contextos em que as informações externas não se mostram disponíveis. Segundo Scliar-Cabral (1997 – comunicação pessoal), é necessário que um ensino mais eficiente de morfologia seja realizado no estudo de língua materna.

Entretanto, este trabalho não tratou com mais efetividade este assunto, porque o seu objeto de estudo compreende mais especificamente a análise das pistas contextuais externas à palavra e a aplicabilidade delas na construção de palavras de baixa frequência.

Fica, portanto, uma sugestão interessante para pesquisas ligadas à área de morfologia. Com certeza, teremos resultados que muito contribuirão para o exercício da leitura com compreensão.

5.4. Considerações finais

Este capítulo discutiu alguns dados relacionados à importância da Teoria da Aprendizagem do Contexto na construção do significado de palavras novas por alunos do primeiro grau maior. No Capítulo 6, apresentaremos a conclusão e possíveis sugestões que poderão ser levantadas a partir dos resultados alcançados.

CAPÍTULO 6

CONCLUSÃO

6.1. Introdução

A leitura compreende, realmente, um processo mental de vários níveis, que muito contribui para o desenvolvimento do intelecto. Se o aluno deixar de ler, poderá se defrontar com algumas “verdades incômodas”, como as levantadas por Perini (1988:78). Entretanto, podemos evitar o distanciamento entre o leitor e o texto se promovermos a leitura logo nos primeiros anos de escolaridade da criança e esta promoção da leitura não cabe tão somente à escola, mas também à família e à comunidade num modo geral (Ruddell, 1994:414). A busca de informações e pistas no próprio contexto em que a palavra está inserida, para que a construção do significado de palavras desconhecidas do leitor se efetue, pode também ser considerada mais um estímulo para o desenvolvimento da leitura, evitando que esta habilidade seja interrompida ou abandonada. Por isso abordamos o estudo da Teoria da Aprendizagem do Contexto neste trabalho.

6.2. Considerações para futuras pesquisas

O presente trabalho atingiu seu objetivo no que diz respeito à análise dos contextos em que as 60 palavras estavam inseridas e à análise das 600 construções de significado para estas palavras, elaboradas pelos 40 informantes. Entretanto, no decorrer da pesquisa, novas questões foram levantadas, mas que, devido à brevidade do tempo e ao envolvimento com outras pesquisas, como a financiada pelo FUNPESQUISA/UFSC, concluída em dezembro de 1996, não puderam ser desenvolvidas. Com certeza, farão parte de futuros trabalhos. São elas:

- Realizar algumas correlações entre os resultados obtidos. Uma delas seria entre as palavras de alta/baixa frequência no contexto do paradidático em que estavam inseridas com o alto/baixo percentual de acerto dos informantes na construção do significado delas. Esta sugestão foi colocada pela profa. Dra. Leda Tfouni (USP - Ribeirão Preto, 1997), numa comunicação pessoal, no 5º. Congresso Internacional da Sociedade Internacional da Psicolinguística Aplica - ISAPL'97.
- Verificar se as respostas construídas pelos informantes mantinham as relações semânticas do parágrafo. Sugestão também da profa. Dra. Leda Tfouni (1997).
- Analisar, sob o ponto de vista lingüístico, as definições construídas pelos informantes, investigando as características que marcaram tais definições: se eram elaboradas com uma só palavra, ou se eram marcadas pelo menos por aqueles atributos que são necessários para a identificação dos objetos que o conceito engloba. Esse tipo de análise é abordado em Kleiman (1987:52).

- Verificar as relações de *collocation*, tão fundamental no estudo do vocabulário, analisando o “contrato de casamento” entre certas palavras numa sentença, uma vez que algumas palavras são mais firmemente “casadas” com umas do que com outras. McCarthy, 1990:12; Sinclair, 1987:54). Nesse trabalho, tivemos algumas ocorrências em que a palavra desconhecida estava, por exemplo, numa forma verbal flexionada no passado, conseqüentemente, a maioria das respostas apresentava uma outra forma verbal na mesma flexão do passado, porém com significado impróprio para a aquela colocação. Então constatamos que o informante, como falante de língua materna que é, internalizou aquele tipo de construção frasal e o fez automaticamente, embora tenha se equivocado em relação ao significado da palavra substituída. Essas ocorrências caracterizaram a **TABELA 30** (anexo), com a palavra **debelava** e as construções “descabelava, passava, retirava, desarrumava, arrancava, tirava e, também no pretérito imperfeito do modo indicativo, corria.”
- Fazer uma avaliação psicométrica desse corpus. Neste presente trabalho, realizamos uma avaliação edumétrica, cujo objetivo era avaliar os sucessos e as dificuldades dos informantes em relação aos objetivos de instrução (neste caso, a inferência do significado de palavras novas pelo contexto) e não à comparação entre os rendimentos obtidos por cada informante. Na avaliação psicométrica, os testes de leitura são provas que se referem a normas, ou seja, o rendimento de um informante é examinado em relação ao rendimento de outros informantes. Seria interessante fazer uma correlação entre as respostas aceitáveis e as inaceitáveis de cada um, comparando os resultados. Esse tipo de testagem é desenvolvido por STERNBERG (1981) - apud: JOHNSTON (1984).

- Investigar a habilidade dos informantes na construção do significado de palavras homônimas, como **batente** (Vide **TABELA 88** - anexo), a partir do contexto. Neste trabalho, para esta palavra, embora inserida no contexto, obtivemos respostas no sentido de “rebaixo onde a porta se encaixa” e de “trabalho, luta do dia-a-dia”. Segundo Kleiman (1987:49), não há sinonímia absoluta entre as palavras, uma vez que sempre há diferenças residuais, ou que elementos de significação numa palavra não são transitivos para o sinônimo. A relação de sinonímia ensinada no livro didático não permite que a criança, ao construir o significado de palavras novas, vá além dos conhecimentos já desenvolvidos, ou seja, a criança vai ter muita dificuldade de assimilar um significado diferente atribuído a uma determinada palavra. O que devemos abordar no ensino do vocabulário é a construção do significado contextualizado, visto que uma mesma palavra pode possuir significações diferentes, dependendo do contexto em que ela aparece.
- Verificar quais as estratégias utilizadas pelo leitor na construção do significado de palavras a partir somente das pistas internas. Investigar se quando o contexto é desprovido de pistas e de informações o leitor busca o significado da palavra nova a partir de que tipo de estrutura interna: radical/prefixo/sufixo ou se ele analisa a palavra num todo. Neste trabalho tivemos 15 palavras em que o significado só poderia ser construído mediante o uso dessas pistas internas e o percentual de acerto desses informantes foi baixíssimo, atingindo a apenas 12,5%.

Portanto, esperamos que este trabalho tenha deixado explícito que a teoria da aprendizagem do contexto assume importância significativa na construção do significado das palavras desconhecidas. No que se refere ao dicionário,

argumentamos que, embora a consulta a este instrumento possa nos ser útil para compreender o significado de uma palavra, por si só não basta para a ampliação de nosso vocabulário. Uma vez que o significado de uma palavra precisa da contextualização externa desta palavra, a redação e a leitura (por que não a dos paradidáticos?) são as formas mais eficazes para enriquecer o vocabulário. A ampliação do vocabulário pode se dar pelo uso que fazemos dele. Conhecer os elementos mórficos e os processos de formação de palavras (contexto interno) também pode ser útil para enriquecer o vocabulário, visto que existem famílias etimológicas (palavras que possuem um mesmo radical), de modo que, pelo radical e pelos afixos, podemos saber o significado de uma palavra, sem recorrer ao dicionário.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADAMS, M. J. & COLLINS, A. (1979). A schema-theoretic view of reading. In: *New Directions in Discourse Processing. Advances in Discourse Processes*. Roy O. Freedle, editor. Vol. II, Norwood, New Jersey : Ablex.
- ALLIENDE, F. & CONDEMARIN M. (1987). *Leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento*. Trad. José Cláudio de Almeida Abreu. Porto Alegre: Artes Médicas.
- ANDERSON, R.C. (1994). Role of the reader's schema in comprehension, learning, and memory. In: RUDDELL, RUDDELL & SINGER (eds) *Theoretical Models and Processes of Reading*. Fourth Edition, Newark: International Reading Association.
- ANDERSON, R.C.; REYNOLDS, R.E.; SCHARLETT, D.L.; GOETZ, E.T. (1977). Frameworks to comprehend discourse. *American Educational Research Journal*, 14:367-82.
- BAKER, L. & BROWN, A L. (1984). Metacognitive skills and reading. In: *Handbook of Reading Research*. P.D. Pearson (ed), London: Longman.
- BAMBERGER, R. (1995). *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo: Ática.

- BRAGATTO FILHO, P. (1995). *Pela Leitura Literária na Escola de 1º. Grau*. São Paulo: Ática.
- BRANSFORD, J.D. (1994). Schema activation and schema acquisition: comments on Richard C. Anderson's Remarks. In: RUDELL, RUDELL & SINGER (eds) *Theoretical Models and Processes of Reading*. Fourth Edition, Newark: International Reading Association.
- CARRELL, P.L. (1987). Content and formal schemata in ESL reading. *TESOL Quarterly*, Washington, Vol. 21, n.3, p. 461-81.
- COSERIU, E. (1987). *Teoria da Linguagem e Lingüística Geral*. Rio de Janeiro: Sindicato Nacional dos Editores de Livros.
- DANTAS, M.O. R. (1982). O Porquê da Inclusão de Textos Jornalísticos/Reportagens nos Programas de ESP. *The Specialist No. 4*. São Paulo: PUC.
- FLAVELL, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In: RESNICK, L.B., org. *The nature of intelligence*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- FRANCIS, Gil. (1989). Aspects of nominal-group lexical cohesion. *Interface: Journal of Applied Linguistics*, 4.1, p.27-53.
- GALDINO, Luiz. (1994). *O Brinquedo Misterioso*. 1ª. ed. São Paulo: Ática.
- GOODMAN, K. S. (1980). Reading: a psycholinguistic guessing game. In: SINGER, H. e RUDELL, R. B. (orgs.). *Theoretical Models and Processes of Reading*. Newark, Delaware: IRA.
- GOUGH, P. B. (1980). One second of reading. SINGER, H. & RUDELL, R.B. (orgs.). *Theoretical Models and Processes of Reading*. Newark: Delaware, International Reading Asso (IRA).
- GRIMM-CABRAL, L. (1996). *Comunicação Pessoal*. Florianópolis: UFSC.

- _____ (1991). Metacognição e esquemas. In: *Fragmentos: Leitura*. Vol.3,2. Florianópolis: Editora da UFSC.
- _____ (1991). *O papel do vocabulário na compreensão do texto*. Trabalho apresentado no Seminário do Curso de Pós-graduação de Inglês. Florianópolis, UFSC.
- HOEY, Michael. (1991). *Patterns of Lexis in Text*. Oxford: Oxford University Press.
- HOMEM, Homero. (1978). *Menino de Asas*. 12ª. ed. São Paulo: Ática.
- ILARI, R. & GERALDI, J. W. (1985). *Semântica*. Série Princípios. São Paulo: Ática.
- JOHNSTON, P. H. (1984). Assesment in reading . *Handbook of Reading Research*. P. D. Pearson (ed.), London: Longman.
- KATO, M.A (1985). Uma visão interativa da legibilidade. *Ilha do Desterro*, 13:57-66. Florianópolis, editora da UFSC.
- KLEIMAN, A (1995). *Oficina de Leitura - Teoria & Prática*. Campinas: Pontes.
- _____ (1995). *Significados do Letramento - Uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras.
- _____ (1993). Interação e produção de texto: elementos para uma análise interpretativa crítica do discurso do professor. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, (9):417-436.
- _____ (1991). Introdução. E um início. A pesquisa sobre interação e aprendizagem. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, (18):5-14.
- _____ (1989a). *Leitura: Ensino e Pesquisa*. Campinas: Pontes.
- _____ (1989b). *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes.
- _____ (1987). Aprendendo palavras, fazendo sentido: o ensino de vocabulário nas primeiras séries. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, (9):47-81.

- KLEIMAN, A. B. & RATTO, I. (1986). Extrair informações do texto: algumas considerações sobre marcação formal do tema e legibilidade. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, (7):37-59.
- KOCH, I.G.V. (1993). A Produção de inferências e sua contribuição na construção do significado. *DELTA*, vol.9, No. Especial. São Paulo Educ/Editora da PUC.
- LABERGE, D. & SAMUELS, S. J. (1976). Toward a theory of automatic information processing in reading. In: SINGER, H. e RUDELL, R. B. *Theoretical Models and Processes of Reading*. Delaware, International Reading Asso.
- LAFACE, A. (1993). Paráfrases lexicais: fonte produtiva para definições e designações. *ALFA - Revista de Lingüística*. V. 37, São Paulo: UNESP.
- LEFFA, V. J. (1996). *Aspectos da Leitura: uma perspectiva psicolingüística*. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzatto.
- MARCUSCHI, L. A. (1983). Lingüística de texto: o que é e como se faz. *Série Debates 1*. Recife-UFPE.
- _____ (1984). *Leitura como processo inferencial num universo cultural-cognitivo*. Conferência Encontro em Maringá/PR, mimeo.
- _____ (1985). *O Processo inferencial na compreensão de textos*. Recife-UFPE, mimeo.
- McCARTHY, M. (1990). Collocation. *Vocabulary*. Oxford University Press.
- MEURER, J.L. (1987). Efeito dos organizadores antecipatórios na leitura em língua estrangeira e língua materna. *Trabalhos em Lingüística Aplicada*, 10:9-35.
- MOON, R. (1987). The analysis of meaning. *Looking Up - An account of the COBUILD Project in lexical computing*. Collins ELT - In: SINCLAIR, J. (org.). London WIX 3LA.
- OLIVEIRA, T. F. R. (1982). *Estatística Aplicada à Educação*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A.

- PEARSON, P.D. & TIERNEY, R.J. (1994). A Revisionist Perspective on "Learning to Learn from Text: A Framework for Improving Classroom Practice." In: RUDELL, RUDELL & SINGER (eds) *Theoretical Models and Processes of Reading*. Fourth Edition, Newark: International Reading Association.
- PEARSON, P.D. & TIERNEY, R.J. (1994). Learning to Learn from Text: A Framework for Improving Classroom Practice. In: RUDELL, RUDELL & SINGER (eds) *Theoretical Models and Processes of Reading*. Fourth Edition, Newark: International Reading Association.
- PERINI, M.A (1988a). A Leitura Funcional e a Dupla Função do Texto didático. *Leitura - Perspectivas Interdisciplinares*. São Paulo: Ática.
- PERINI, M.A (1988b). Expressões Lingüísticas e a noção de "Esquema". *Cadernos de Estudos Lingüístico*. (14):13-26.
- POINDEXTER, C.A & PRESCOTT, S. (1986). A Technique for Teaching Students to draw Inferences from Text. *The Reading Teacher*.
- PUNTEL, L. (1992). *Tráfico de Anjos*. 1ª. ed. São Paulo: Ed. Ática.
- PURDUE UNIVERSITY (1995). Definitions. *Writing Lab*. On-line Writing Lab. (owl@cc.english.purdue.edu).
- PURDUE UNIVERSITY (1996). Write it in Your Own Words: Paraphrase. *Writing Lab*. On-line Writing Lab. (owl@cc.english.purdue.edu).
- REIS, Mariléia Silva dos. *A pratica da leitura de paradidáticos por alunos de 5ª. a 8ª. série do 1º. grau*. Monografia apresentada em conclusão de curso. Florianópolis, 1996.
- ROCHA, Wilson. (1994). *Um gnomo na minha horta*. 3ª. ed. São Paulo: Ática.
- RUDELL, R. B. (1976). Psycholinguistic Implications for a Systems of Communications Models. In: SINGER, H. e RUDELL, R. B. (orgs.) *Theoretical Models and Processes of Reading*. Newark: IRA.

- RUDDELL, M. R. (1994). Vocabulary knowledge and comprehension: a comprehension-process view of complex literacy relationship. In: RUDDELL, RUDDELL & SINGER (eds) *Theoretical Models and Processes of Reading*. Fourth Edition, Newark: International Reading Association.
- RUDDELL, R. & UNRAU, N. 1994. Reading as a meaning-construction process; the reader, the text and the teacher. In: Ruddell, Ruddell & Singer (eds) *Theoretical models and Processes of Reading*. Fourth Edition, Newark: International Reading Association.
- RUMELHART, D.E. (1980). The building blocks of cognition. In: SPIRO, R.J. et.al.(ed.) *Theoretical issues in reading comprehension*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum Associates.
- RUMELHART, D.E. (1981). Schemata: The building blocks of cognition. In J.T. Guthrie (ed.), *Comprehension and Teaching: Research Reviews*. Newark, DE: International Reading Association.
- _____ (1977). Toward an Interactive Model of Reading. In: DORNICK, S. (org.). *Attention and Performance VI*. Hillsdale: Erlbaum.
- SAMUELS, S.J. e KAMIL, M. (1984). Models of the Reading Process. In: PEARSON, D. (org.). *Handbook of Reading Research*. New York: Longman.
- SARIG, Gissi. *Testing Meaning Construction: can we do it fairly?* The Open University of Israel, and The Ramat Aviv Kibbutzim Teachers College.
- _____ (1989) Comprehension-promoting strategies: the sun of the parts and the role. *Ilha do Desterro*, 21:43-72. Florianópolis: Editora da UFSC.
- _____ (1991). *Introdução à Psicolinguística*. São Paulo: Ática.
- SCLIAR-CABRAL & GRIMM-CABRAL. (1984). Caracterização das qualidades de narrativas em pré-escolares. *Ilha do Desterro*, Análise do discurso. Florianópolis: UFSC.

- SCOTT, M.R. (1983). Lendo nas entrelinhas. *Linguística*. Cadernos PUC/EDUC. São Paulo: Cortez Editora.
- SCOTT, M.R. (1981). Programa de computador *Microconcordancer*.
- SINCLAIR, J. (1987). Collocation and Style. *VOCABULARY - applied linguistic perspectives*. London - Allen & Unwin.
- STANOVICH, K. E. (1980). "Toward an interactive-compensatory model of individual differences in the development of reading fluency. *Reading Research Quartel*. 16 (1).
- STEIN, N.L. & GLENN, C.G. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. *New Directions in Discourse Processing Vol. II*. Norwood, New Jersey.
- STERNBERG, R.J. & Powell, J.S. (1983). Comprehending verbal comprehension. *American Psychologist*. Yale University, August: 1983.
- STERNBERG, R.J. & Kaye, D.B. J.S. (1983). Comprehending verbal comprehension. *American Psychologist*. Yale University. August: 1983.
- TFOUNI, Leda. (1997). Comunicação Pessoal - ISAPL' - junho/97.
- VARSUL - Projeto. Variação Lingüística Urbana da Região sul. Florianópolis: UFSC.
- VEJA, revista. (1996). *Campeões da Escola*. Seção livros. São Paulo: Editora Abril, 21 de fevereiro de 1996, p.76.
- WOLF, M. & DICKSON, D. (1985). From oral to written language: transitions in the school years. *The Development of Language*. Charles E. Merrill Publishing Company, Columbus.

APÊNDICE A

INFORMANTES 5^a. SÉRIE

TESTES 1/2/3

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/LINGÜÍSTICA
DISCIPLINA: TÓPICOS ESPECIAIS EM LEITURA
PROFESSORA: Dra. LONI GRIMM CABRAL
MESTRANDA: MARILÉIA SILVA DOS REIS

DADOS DO LEITOR:

Senha: _____

Sexo: _____

Idade: _____

TESTE 1

TESTAGEM EM LEITURA 1

LIVRO: _____

AUTOR: _____

Esperamos que você tenha lido o livro solicitado para esta atividade. Então, gostaríamos que você recontasse a história lida, por escrito, a um amigo imaginário de uma 5ª. série do Instituto de Educação, de Florianópolis. O tempo disponível para este reconto será de duas horas/aulas.

Contamos com a sua boa vontade na realização desta atividade, para que nós, analisadores, possamos também fazer um bom trabalho.

Aos alunos desta 5ª., o nosso agradecimento.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/LINGÜÍSTICA
DISCIPLINA: TÓPICOS ESPECIAIS EM LEITURA
PROFESSORA: Dra. LONI GRIMM CABRAL
MESTRANDA: MARILÉIA SILVA DOS REIS

DADOS DO LEITOR:

Senha: _____

Sexo: _____

Idade: _____

TESTE 2

TESTAGEM EM LEITURA 11

Nesta atividade, foram selecionadas várias palavras que julgamos ser pouco conhecidas ou até mesmo desconhecidas do leitor de 5ª. série. Para cada palavra, indicamos a página e a linha da sua ocorrência.

Assim, gostaríamos que você as localizasse e tentasse escrever, nas linhas em branco, o sentido que você atribuiu a elas, dentro daquele texto.

Contamos com a sua boa vontade na realização desta atividade, para que nós, analisadores, possamos também fazer um bom trabalho.

Aos alunos desta 5ª., o nosso agradecimento.

ESTUDO DO VOCABULÁRIO

Página	Linha	Palavra ou Expressão	Significado dado por você
16	24	complascência	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div>
20	4	irascível	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>
27	34	conspiração	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>
33	4	abaulado	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>
36	5	badulaques	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>
50	26	alarde	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>
50	26	declarações <u>rocambolescas</u>	<div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div> <div></div>

51	3	hipótese <u>estapafúrdia</u>	
54	21	guichê	
55	12	traquinagens	
60	9	<u>vãos</u> da serra	
63	6	olhos <u>gaiatos</u>	
65	65	mutismo	
68	9	marasmo	
72	27	batente	

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/LINGÜÍSTICA
DISCIPLINA: TÓPICOS ESPECIAIS EM LEITURA
PROFESSORA: Dra. LONI GRIMM CABRAL
MESTRANDA: MARILÉIA SILVA DOS REIS

DADOS DO LEITOR:

Senha: _____

Sexo: _____

Idade: _____

TESTE 3

TESTAGEM EM LEITURA III

Na atividade anterior, foram selecionadas 15 palavras e/ou expressões que julgamos ser pouco conhecidas ou até mesmo desconhecidas do leitor de 5ª. série. Para atribuir significado a elas, gostaríamos de saber que estratégias você utilizou.

Assim, serão oferecidas cinco questões, com três opções cada. Solicitamos que você assinale com um X a alternativa que demonstre a estratégia utilizada por você em *Tráfico de Anjos*.

Contamos com a sua boa vontade na realização desta atividade, para que nós, analisadores, possamos fazer um bom trabalho.

Aos alunos desta 5ª., o nosso agradecimento.

1 - Descobri sozinho o significado das palavras e/ou expressões desconhecidas na história, observando as dicas que o próprio contexto dá:

- ☐ todas as vezes que apareciam;
- ☐ poucas vezes;
- ☐ não observei as dicas que o contexto dá.

2 - Mesmo não sabendo o significado de algumas destas palavras e/ou expressões, continuei lendo o texto, pois achei que isto não atrapalharia a compreensão da história:

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não continuei lendo o texto.

3 - Mesmo não sabendo o significado de algumas destas palavras e/ou expressões, continuei lendo o texto, embora soubesse que isto dificultaria a compreensão da história:

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não continuei lendo a história.

4 - Quando não consegui, no próprio texto, o significado das palavras e/ou expressões desconhecidas, recorri ao dicionário:

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não recorri ao dicionário.

5 - Quando não consegui, no próprio texto, o significado das palavras e/ou expressões desconhecidas, perguntei-o a alguém (professor, pais, amigos):

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não perguntei a ninguém.

APÊNDICE B

INFORMANTES 6^a. SÉRIE

TESTES 1/2/3

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/LINGÜÍSTICA
DISCIPLINA: TÓPICOS ESPECIAIS EM LEITURA
PROFESSORA: Dra. LONI GRIMM CABRAL
MESTRANDA: MARILÉIA SILVA DOS REIS

DADOS DO LEITOR:

Senha: _____

Sexo: _____

Idade: _____

TESTE 1

TESTAGEM EM LEITURA 1

LIVRO: _____

AUTOR: _____

Esperamos que você tenha lido o livro solicitado para esta atividade. Então, gostaríamos que você recontasse a história lida, por escrito, a um amigo imaginário de uma 6ª. série do Instituto de Educação, de Florianópolis. O tempo disponível para este reconto será de duas horas/aulas.

Contamos com a sua boa vontade na realização desta atividade, para que nós, analisadores, possamos também fazer um bom trabalho.

Aos alunos desta 6ª., o nosso agradecimento.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/LINGÜÍSTICA
DISCIPLINA: TÓPICOS ESPECIAIS EM LEITURA
PROFESSORA: Dra. LONI GRIMM CABRAL
MESTRANDA: MARILÉIA SILVA DOS REIS

DADOS DO LEITOR:

Senha: _____

Sexo: _____

Idade: _____

TESTE 2

TESTAGEM EM LEITURA 11

Nesta atividade, foram selecionadas várias palavras que julgamos ser pouco conhecidas ou até mesmo desconhecidas do leitor de 6^a. série. Para cada palavra, indicamos a página e a linha da sua ocorrência.

Assim, gostaríamos que você as localizasse e tentasse escrever, nas linhas em branco, o sentido que você atribuiu a elas, dentro daquele texto.

Contamos com a sua boa vontade na realização desta atividade, para que nós, analisadores, possamos também fazer um bom trabalho.

Aos alunos desta 6^a., o nosso agradecimento.

ESTUDO DO VOCABULÁRIO

Página	Linha	Palavra ou Expressão	Significado dado por você
11	10	gnomo	
25	22	intactos	
30	30	tréguas	
32	27	alucinação	
52	10	sarcófago	
59	5	tílias	
59	34	<u>fagulhas</u> azuladas	

63	2	centelhas	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
68	28	mandingas	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
70	15	peteleco	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
70	30	torturas	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
77	1	histórias <u>eternas</u>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
84	31	beldroega	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
103	10	titubeou	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
104	31	ventríloquo	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/LINGÜÍSTICA
DISCIPLINA: TÓPICOS ESPECIAIS EM LEITURA
PROFESSORA: Dra. LONI GRIMM CABRAL
MESTRANDA: MARILÉIA SILVA DOS REIS

DADOS DO LEITOR:

Senha: _____

Sexo: _____

Idade: _____

TESTE 3

TESTAGEM EM LEITURA III

Na atividade anterior, foram selecionadas 15 palavras e/ou expressões que julgamos ser pouco conhecidas ou até mesmo desconhecidas do leitor de 6ª. série. Para atribuir significado a elas, gostaríamos de saber que estratégias você utilizou.

Assim, serão oferecidas cinco questões, com três opções cada. Solicitamos que você assinale com um X a alternativa que demonstre a estratégia utilizada por você em *Tráfico de Anjos*.

Contamos com a sua boa vontade na realização desta atividade, para que nós, analisadores, possamos fazer um bom trabalho.

Aos alunos desta 6ª., o nosso agradecimento.

1 - Descobri sozinho o significado das palavras e/ou expressões desconhecidas na história, observando as dicas que o próprio contexto dá:

- ☐ todas as vezes que apareciam;
- ☐ poucas vezes;
- ☐ não observei as dicas que o contexto dá.

2 - Mesmo não sabendo o significado de algumas destas palavras e/ou expressões, continuei lendo o texto, pois achei que isto não atrapalharia a compreensão da história:

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não continuei lendo o texto.

3 - Mesmo não sabendo o significado de algumas destas palavras e/ou expressões, continuei lendo o texto, embora soubesse que isto dificultaria a compreensão da história:

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não continuei lendo a história.

4 - Quando não consegui, no próprio texto, o significado das palavras e/ou expressões desconhecidas, recorri ao dicionário:

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não recorri ao dicionário.

5 - Quando não consegui, no próprio texto, o significado das palavras e/ou expressões desconhecidas, perguntei-o a alguém (professor, pais, amigos):

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não perguntei a ninguém.

APÊNDICE C

INFORMANTES 7^a. SÉRIE

TESTES 1/2/3

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/LINGÜÍSTICA
DISCIPLINA: TÓPICOS ESPECIAIS EM LEITURA
PROFESSORA: Dra. LONI GRIMM CABRAL
MESTRANDA: MARILÉIA SILVA DOS REIS

DADOS DO LEITOR:

Senha: _____

Sexo: _____

Idade: _____

TESTE 1

TESTAGEM EM LEITURA 1

LIVRO: _____

AUTOR: _____

Esperamos que você tenha lido o livro solicitado para esta atividade. Então, gostaríamos que você recontasse a história lida, por escrito, a um amigo imaginário de uma 7ª. série do Instituto de Educação, de Florianópolis. O tempo disponível para este reconto será de duas horas/aulas.

Contamos com a sua boa vontade na realização desta atividade, para que nós, analisadores, possamos também fazer um bom trabalho.

Aos alunos desta 7ª., o nosso agradecimento.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/LINGÜÍSTICA
DISCIPLINA: TÓPICOS ESPECIAIS EM LEITURA
PROFESSORA: Dra. LONI GRIMM CABRAL
MESTRANDA: MARILÉIA SILVA DOS REIS

DADOS DO LEITOR:

Senha: _____

Sexo: _____

Idade: _____

TESTE 2

TESTAGEM EM LEITURA 11

Nesta atividade, foram selecionadas várias palavras que julgamos ser pouco conhecidas ou até mesmo desconhecidas do leitor de 7^a. série. Para cada palavra, indicamos a página e a linha da sua ocorrência.

Assim, gostaríamos que você as localizasse e tentasse escrever, nas linhas em branco, o sentido que você atribuiu a elas, dentro daquele texto.

Contamos com a sua boa vontade na realização desta atividade, para que nós, analisadores, possamos também fazer um bom trabalho.

Aos alunos desta 7^a., o nosso agradecimento.

ESTUDO DO VOCABULÁRIO

Página	Linha	Palavra ou Expressão	Significado dado por você
5	7	<u>desígnio</u> divino	
5	12	atilada	
5	13	<u>alado</u> mensageiro	
6	35	risadinhas <u>dissimuladas</u>	
8	32	<u>campanário</u> da igreja	
12	11	incumbência	
13	36	arigó	

21	8	asas de metal <u>inerte</u>	
22	8	meninos <u>gajães</u>	
23	8	alcagüete	
30	22	rua <u>ululante</u> de buzinas	
36	12	imperfeição <u>congênita</u>	
43	18	serafins	
55	6	estrebuchos	
63	27	<u>imbróglio</u> dos grã-finos	

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/LINGÜÍSTICA
DISCIPLINA: TÓPICOS ESPECIAIS EM LEITURA
PROFESSORA: Dra. LONI GRIMM CABRAL
MESTRANDA: MARILÉIA SILVA DOS REIS

DADOS DO LEITOR:

Senha: _____

Sexo: _____

Idade: _____

TESTE 3

TESTAGEM EM LEITURA III

Na atividade anterior, foram selecionadas 15 palavras e/ou expressões que julgamos ser pouco conhecidas ou até mesmo desconhecidas do leitor de 7ª. série. Para atribuir significado a elas, gostaríamos de saber que estratégias você utilizou.

Assim, serão oferecidas cinco questões, com três opções cada. Solicitamos que você assinale com um X a alternativa que demonstre a estratégia utilizada por você em *Tráfico de Anjos*.

Contamos com a sua boa vontade na realização desta atividade, para que nós, analisadores, possamos fazer um bom trabalho.

Aos alunos desta 7ª., o nosso agradecimento.

1 - Descobri sozinho o significado das palavras e/ou expressões desconhecidas na história, observando as dicas que o próprio contexto dá:

- ☐ todas as vezes que apareciam;
- ☐ poucas vezes;
- ☐ não observei as dicas que o contexto dá.

2 - Mesmo não sabendo o significado de algumas destas palavras e/ou expressões, continuei lendo o texto, pois achei que isto não atrapalharia a compreensão da história:

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não continuei lendo o texto.

3 - Mesmo não sabendo o significado de algumas destas palavras e/ou expressões, continuei lendo o texto, embora soubesse que isto dificultaria a compreensão da história:

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não continuei lendo a história.

4 - Quando não consegui, no próprio texto, o significado das palavras e/ou expressões desconhecidas, recorri ao dicionário:

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não recorri ao dicionário.

5 - Quando não consegui, no próprio texto, o significado das palavras e/ou expressões desconhecidas, perguntei-o a alguém (professor, pais, amigos):

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não perguntei a ninguém.

APÊNDICE D

INFORMANTES 8^a. SÉRIE

TESTES 1/2/3

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/LINGÜÍSTICA
DISCIPLINA: TÓPICOS ESPECIAIS EM LEITURA
PROFESSORA: Dra. LONI GRIMM CABRAL
MESTRANDA: MARILÉIA SILVA DOS REIS

DADOS DO LEITOR:

Senha: _____

Sexo: _____

Idade: _____

TESTE 1

TESTAGEM EM LEITURA 1

LIVRO: _____

AUTOR: _____

Esperamos que você tenha lido o livro solicitado para esta atividade. Então, gostaríamos que você recontasse a história lida, por escrito, a um amigo imaginário de uma 8ª. série do Instituto de Educação, de Florianópolis. O tempo disponível para este reconto será de duas horas/aulas.

Contamos com a sua boa vontade na realização desta atividade, para que nós, analisadores, possamos também fazer um bom trabalho.

Aos alunos desta 8ª., o nosso agradecimento.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/LINGÜÍSTICA
DISCIPLINA: TÓPICOS ESPECIAIS EM LEITURA
PROFESSORA: Dra. LONI GRIMM CABRAL
MESTRANDA: MARILÉIA SILVA DOS REIS

DADOS DO LEITOR:

Senha: _____

Sexo: _____

Idade: _____

TESTE 2

TESTAGEM EM LEITURA 11

Nesta atividade, foram selecionadas várias palavras que julgamos ser pouco conhecidas ou até mesmo desconhecidas do leitor de 8^a. série. Para cada palavra, indicamos a página e a linha da sua ocorrência.

Assim, gostaríamos que você as localizasse e tentasse escrever, nas linhas em branco, o sentido que você atribuiu a elas, dentro daquele texto.

Contamos com a sua boa vontade na realização desta atividade, para que nós, analisadores, possamos também fazer um bom trabalho.

Aos alunos desta 8^a., o nosso agradecimento.

ESTUDO DO VOCABULÁRIO

Página	Linha	Palavra ou Expressão	Significado dado por você
9	18	sorrateiramente	
12	20	debelava	
12	30	temporão	
14	15	à guisa de cumprimento	
14	16	homônimo mitológico	
16	12	esdrúxulos	
16	24	<i>Aurélio</i> ambulante	
17	28	saguão	
21	33	ermo	

26	25	diligência	
26	27	brevê de Fórmula 1	
38	6	imersão	
42	13	Cérbero	
57	35	entrelinhas	
72	30	garatujando	
106	2	reconciliação	

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS/LINGÜÍSTICA
DISCIPLINA: TÓPICOS ESPECIAIS EM LEITURA
PROFESSORA: Dra. LONI GRIMM CABRAL
MESTRANDA: MARILÉIA SILVA DOS REIS

DADOS DO LEITOR:

Senha: _____

Sexo: _____

Idade: _____

TESTE 3

TESTAGEM EM LEITURA III

Na atividade anterior, foram selecionadas 15 palavras e/ou expressões que julgamos ser pouco conhecidas ou até mesmo desconhecidas do leitor de 8ª. série. Para atribuir significado a elas, gostaríamos de saber que estratégias você utilizou.

Assim, serão oferecidas cinco questões, com três opções cada. Solicitamos que você assinale com um X a alternativa que demonstre a estratégia utilizada por você em *Tráfico de Anjos*.

Contamos com a sua boa vontade na realização desta atividade, para que nós, analisadores, possamos fazer um bom trabalho.

Aos alunos desta 8ª., o nosso agradecimento.

1 - Descobri sozinho o significado das palavras e/ou expressões desconhecidas na história, observando as dicas que o próprio contexto dá:

- ☐ todas as vezes que apareciam;
- ☐ poucas vezes;
- ☐ não observei as dicas que o contexto dá.

2 - Mesmo não sabendo o significado de algumas destas palavras e/ou expressões, continuei lendo o texto, pois achei que isto não atrapalharia a compreensão da história:

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não continuei lendo o texto.

3 - Mesmo não sabendo o significado de algumas destas palavras e/ou expressões, continuei lendo o texto, embora soubesse que isto dificultaria a compreensão da história:

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não continuei lendo a história.

4 - Quando não consegui, no próprio texto, o significado das palavras e/ou expressões desconhecidas, recorri ao dicionário:

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não recorri ao dicionário.

5 - Quando não consegui, no próprio texto, o significado das palavras e/ou expressões desconhecidas, perguntei-o a alguém (professor, pais, amigos):

- ☐ sempre;
- ☐ quase sempre;
- ☐ não perguntei a ninguém.

APÊNDICE E

TABELAS 29 A 88

CORPUS E ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS INFORMANTES

TABELA 29

Termo selecionado:	
SORRATEIRAMENTE (9-18)	
Paradidático: <i>Tráfico de Anjos</i>	
<p>Contexto Externo: Levantando-se, espreguiçou-se novamente, sem prestar atenção ao grupo de funcionários que entrava em serviço. Afinal, aquele era o horário da mudança de turno, na rotina de sempre. Junto com os funcionários, passou pela portaria uma enfermeira morena, desconhecida. Mostrava-se discreta. Enquanto as outras trocavam cumprimentos e comentários diversos, ela tratou de entrar rápido, sem ser percebida pelas funcionárias e pelo porteiro. Tomou o rumo do berçário <u>sorrateiramente</u>. Quem a visse andando àquela hora morta da manhã pelos corredores, revelando conhecer bem a geografia da maternidade, diria mesmo se tratar de uma funcionária antiga. Subindo a rampa que levava ao andar de cima, a mulher demonstrava <u>descontração</u>. Abriu suavemente a porta larga do corredor, com a inscrição <u>BERÇÁRIO</u> no alto. - Bom dia! Você deve ser a funcionária nova, não? - a encarregada da seção, no período da madrugada, sorriu dando as boas-vindas, enquanto trocava um dos recém-nascidos.”</p>	
<p>Construção do significado pelos informantes: I-1: <i>sem que ninguém percebesse, discretamente, de mansinho, sem levantar suspeita, desconfiança</i> I-2: <i>rapidamente</i> I-3: <i>sem dar pistas, sem fazer barulho, sem chamar a atenção</i> I-4: <i>disfarçadamente</i> I-5: <i>diretamente a uma direção</i> I-6: <i>sem que ninguém percebesse</i> I-7: <i>tomou o rumo como se conhecesse, o rumo certo</i> I-8: <i>risonha, tranqüila</i> I-9: <i>quieta e sozinha</i> I-10: <i>discretamente</i></p>	
<p>Desempenho dos Informantes: RA: 50% - /1/3/4/6/10/ RI: 50% - /2/5/7/8/9/</p>	
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (300 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil palavras) → 2 	
<p>b) Contexto Interno : Significado: “<i>Sorrateiro</i>: [talvez do lat. <i>Subreptu</i>, ‘tomado por astúcia’, com infl. de <i>rato</i> + <i>eiro</i>]. Adj. 1. Que faz as coisas <u>manhosamente</u>, pela calada, de sorrate. 2. Matreiro, manhoso, astuto. (ABHF, 1986:1614)</p>	
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Definição Nesse contexto, o fato da enfermeira desconhecida <u>entrar sorrateiramente</u> e tomar o rumo do berçário deve ser compreendido como entrar “<u>sem ser percebida pelas funcionárias e pelo porteiro</u>”. 	
<p>d) Pistas contextuais para definir <u>sorrateiramente</u>:</p> <ol style="list-style-type: none"> Pistas descritivas de propriedades Pelo fato de <u>sorrateiramente</u> ser um advérbio, estar portanto modificando um verbo, as pistas de propriedades foram procuradas no substantivo <i>enfermeira</i>, agente desses verbos. São estas, então, as características da enfermeira que “tomou o rumo do berçário <u>sorrateiramente</u>”: <ul style="list-style-type: none"> <u>desconhecida</u>; <u>que se mostrava discreta</u>; <u>revelando conhecer bem a geografia da maternidade</u>; <u>parecia um funcionária antiga</u>; <u>e que demonstrava descontração ao subir a rampa que levava ao andar de cima</u>. Pistas temporais As pistas temporais também terão como referência a entrada discreta da <i>enfermeira</i> no hospital, para explicar por que ela “tomou o rumo do berçário <u>sorrateiramente</u>.” O rapto do recém-nascido no hospital ocorreu logo nas primeiras horas da manhã, como pode ser observado a seguir: <ul style="list-style-type: none"> <u>quase sete horas da manhã</u>; <u>aquele era o horário da mudança de turno</u>; <u>àquela hora morta da manhã</u>. 	
<p>e) Respostas aceitáveis: Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que se igualem à definição dada pelo próprio contexto: “sem ser percebida” ou “sem dar pistas”, ou através da repetição lexical simples, como “sem que ninguém percebesse”. Assim, 5 são as respostas aceitáveis: /1/3/4/6/10.</p>	
<p>f) Respostas inaceitáveis: Só não serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <u>sorrateiramente</u> no sentido de “sem ser percebida”. Assim, 5 respostas não são aceitáveis: /2/5/7/8/9.</p>	

TABELA 30

Termo Seleccionado:	DEBELAVA (12-20)
Paradidático: <i>Tráfico de Anjos</i>	
Contexto:	<p>“No quarto 303, a parturiente acordou assustada. Acabara de ter um sonho ruim, um pesadelo. - O que foi, Águida? - Geraldo, seu marido, entrando na casa dos quarenta anos, acendeu a luz. Passando a mão na cabeça, tentando ajeitar os cabelos que o tempo debelava, transformando a vasta cabeleira de antigamente em uma reluzente careca, o marido olhou para a esposa. Águida estava pálida, branca, como cera. - Que pesadelo! - ela conseguiu articular, ajeitando-se na cama. - Você sonhou com quê? - O marido levantava-se, solícito.”</p>
Construção de significado:	<p>I-1: <i>descabelava, tirava, arrancava</i> I-2: <i>passa, passava, corria</i> I-3: <i>estar branco, envelhecido</i> I-4: <i>passava</i> I-5: <i>desarrumava, descabelava</i> I-6: <i>deixava</i> I-7: <i>que o tempo mudava transformava, alterava</i> I-8: <i>retirava, arrancava</i> I-9: <i>desembelezação, desajeitar</i> I-10: <i>descabelava</i></p>
Desempenho dos Informantes:	<p>RA: 20% - /1/8/ RI: 60% - /2/3/4/5/6/7/9/10/</p>
a) Frequência:	<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil frequência) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil palavras) → 0
b) Contexto Interno :	<ul style="list-style-type: none"> Significado: “Debelar: 1. Sujeitar, vencer, dominar. 2. Reprimir, combater. 3. Destruir, extinguir. (ABHF, 1986:522)
c) Tipo de Contexto Externo:	<ul style="list-style-type: none"> Contraste e comparação Nesse contexto, a sentença que retrata “os cabelos que o tempo debelava” está em oposição à expressão que vem em seguida, que é “vasta cabeleira de antigamente”. Assim, fica transparente ao leitor que no texto debelava significa perder cabelo. Para fixar esta idéia de queda de cabelo o autor acrescenta que atualmente uma “reluzente careca” acompanha o personagem Geraldo, de apenas quarenta anos incompletos.
d) Pistas contextuais para definir debelava:	<ol style="list-style-type: none"> Pistas descritivas de propriedades: O marido da parturiente: <ul style="list-style-type: none"> <i>tinha uma vasta cabeleira;</i> <i>transformada numa reluzente careca.</i> Pistas descritivas funcionais: Geraldo, o marido estava: <ul style="list-style-type: none"> <i>passando a mão na cabeça;</i> <i>tentando ajeitar os cabelos.</i> Pistas temporais: <ul style="list-style-type: none"> <i>vasta cabeleira de antigamente.</i> Pistas de equivalência: uma pista que prepara o leitor a construir o significado de debelava no sentido de queda de cabelo é o contraste estabelecido entre a “vasta cabeleira de antigamente”, que já não é a mesma, e a “reluzente careca” dos quase quarenta anos de Geraldo. Por isso ele tentou “ajeitar os cabelos que o tempo debelava.”
e) Respostas aceitáveis:	<p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que se opuserem à pista descritiva de propriedade “vasta cabeleira”; ou que pertençam ao mesmo campo semântico de “reluzente careca”, como “arrancar, retirar, perder, cair cabelo”. <p>Assim, 2 são as respostas aceitáveis: /1/8/</p>
f) Respostas inaceitáveis:	<p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de descabelava no sentido de “vasta cabeleira transformada em reluzente careca.” Portanto, as respostas que não especificarem a queda do cabelo serão inaceitáveis. <p>Assim, 8 respostas não são aceitáveis: /2/3/4/5/6/7/9/10/</p>

TABELA 31

Termo Selecionado:	
TEMPORÃO (12-30)	
Paradidático: <i>Tráfico de Anjos</i>	
Contexto: “- Que pesadelo! - ela conseguiu articular, ajeitando-se na cama. - Você sonhou com o quê? - O marido levantava-se, solícito. - Ah, nem vale a pena pensar nisso. Bobagens de pós-parto. Talvez seja a emoção de ter um filho depois de tanto tempo... Águida casara-se aos dezoito anos e teve uma única filha, Flávia, uma ruivinha sardenta. Somente agora, aos trinta e três anos, engravidara novamente, dando à luz um filho temporão .”	
Construção do significado: I-1: <i>depois de muito tempo, atrasado</i> I-2: <i>chorão</i> I-3: <i>um filho que demorou a vir, um filho já quase fora de tempo</i> I-4: <i>demora de fazer algo de novo</i> I-5: <i>não compreendi o sentido</i> I-6: <i>demorado</i> I-7: <i>dando a luz a um filho que demorou à chegar</i> I-8: <i>filho fora de hora, muito tarde</i> I-9: <i>filho de uma mãe velha</i> I-10: <i>forte., Muito saudável</i>	
Desempenho dos Informantes: RA: 50% - /1/3/6/7/8/ RI: 40% - /2/4/9/10/ NC: 10% - /5/	
a) Frequência: <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil palavras) → 0 	
b) Contexto Interno : <ul style="list-style-type: none"> Significado: “ [do lat. Vulg. <i>temporanu</i>, que vem ou se faz a tempo] 1. Que vem ou acontece fora ou antes do tempo. (ABHF, 1986:16614) 	
c) Tipo de Contexto Externo: <ul style="list-style-type: none"> Definição Águida deu à luz um filho temporão (linha 7). A definição desse termo é dada anteriormente, na linha 4, quando o autor trata da emoção da mãe ao “ter um filho depois de muito tempo...” Segundo Kleiman (1995:76), um termo também pode ser explicado através de exemplo. Para temporão, além de uma definição, temos também uma explicação através do exemplo: Águida “teve uma única filha, Flávia, uma ruivinha sardenta, aos dezoito anos. Somente agora, aos trinta e três anos, depois de quinze anos, engravidara novamente, dando à luz um filho temporão.” Através do exemplo dado pela explicação do nascimento de Flávia há quinze anos, o leitor pode sentir o espaço de tempo entre uma e outra gravidez de Águida. 	
d) Pistas contextuais para definir <i>temporão</i>: 1. Pista de valor: esta pista refere-se à importância dada ao nascimento de um filho temporão para Águida. Nesse contexto, é notória a desejabilidade de X (filho temporão) na caracterização deste personagem (Águida) na narrativa, além dos efeitos que esse filho temporão provoca. É preciso que o leitor veja nesse episódio não só o rapto de uma criança qualquer, comum à maioria das famílias, mas o rapto de um personagem ideal: uma criança do sexo masculino, depois de quinze longos anos esperados por um pai e uma mãe de família de classe média brasileira. Esta emoção do nascimento do filho temporão está explícita no texto: “talvez seja a emoção de ter um filho depois de tanto tempo...”	
e) Respostas aceitáveis: Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que se igualem à definição dada pelo próprio contexto: “ter um filho depois de tanto tempo”; ou que explicitarem a explicação que o contexto oferece através do exemplo da outra filha, Flávia, nascida há quinze anos. Assim, 5 são as respostas aceitáveis: /1/3/6/7/8/	
f) Respostas inaceitáveis: Só não serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de temporão no sentido de “um filho depois de tanto tempo”. Assim, 4 respostas não são aceitáveis: /2/4/9/10/	
g) Não conseguiu construir uma resposta: /5/.	

TABELA 32

Paradidático: <i>Tráfico de Anjos</i>
Termo Selecionado:
4. HOMÔNIMO MITOLÓGICO (14-16)
Contexto: “- Alô! - Aquiles apressou-se em atender, sabendo que, se Rosana nem o esperava chegar à redação, é porque havia um problema sério a resolver. - Fala, chefia! - Aquiles sempre estava de bom humor. - Herói grego, tem um pepinão pra você descascar logo de madrugada... - Rosana Zaidan, a experiente chefe de reportagem, disparou à guisa de cumprimento. Sempre tratava Aquiles referindo-se a seu <u>homônimo mitológico</u> . - Acabam de seqüestrar um bebê do berçário de um dos hospitais. O Ratinho e o Tadeu já estão passando aí com a barca...”
Construção do significado: I-1: <i>xará, nome igual ao de uma pessoa da mitologia</i> I-2: <i>trabalho que ele fazia</i> I-3: <i>craque em reportagens, sábio, inteligente</i> I-4: <i>seu preferido</i> I-5: <i>peessoa sábia</i> I-6: <i>não entendi, li 3 vezes</i> I-7: <i>li várias vezes mais não consegui entender. Desculpe</i> I-8: <i>era antiga, era grega, mais antigo</i> I-9: <i>chara mitológico</i> I-10: <i>não tenho conhecimento</i>
Desempenho dos Informantes: RC: 20% - /1/9/ RA: 50% - /2/3/4/5/6/ NC: 30% - /6/7/10/
a) Frequência: <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil palavras) → 0
Contexto Interno : <ul style="list-style-type: none"> Significado: “[Do gr. <i>homóonymus</i>, pelo lat. <i>homonymus</i>.] 1. Que ou aquele que tem o mesmo nome.” (ABHF, 1986:905)
c) Tipo de Contexto Externo: Repetição lexical através da co-referência Este parágrafo é iniciado com a expressão “herói grego”, referente ao cumprimento dado por Rosana a Aquiles. Logo em seguida, esta referência a Aquiles é reforçada quando o autor esclarece que este “herói grego” é o mesmo Aquiles-repórter, e que ambos (o grego e o repórter) têm em comum o nome Aquiles. Por isso o autor explicita que Rosana “sempre tratava Aquiles referindo-se a seu <u>homônimo mitológico</u> .” O que observamos é que, num mesmo parágrafo, são repetidos os termos “herói grego” e “homônimo mitológico” para tratarem de Aquiles, numa situação de co-referência. Segundo Hoey (1991:), dois itens são considerados co-referentes quando têm referentes idênticos dentro do texto e, somente assim, podem ser considerados como repetições.
d) Pistas contextuais para definir <u>homônimo mitológico</u>: 1. Pistas descritivas de propriedades As propriedades de “herói grego” e “homônimo mitológico” descrevem o tratamento dado a Aquiles por Rosana, sua chefe, neste parágrafo.
e) Respostas aceitáveis: Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que definirem <u>homônimo mitológico</u> como Aquiles, o “herói grego” ou que parafrasarem com um termo equivalente, como ocorreu com os informantes I-1 e I-9, ao determinarem este homônimo como “xará”. Assim, 2 são as respostas aceitáveis: /1/9/
f) Respostas inaceitáveis: Só não serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que não se referirem ao “herói grego” como o <u>homônimo mitológico</u> de Aquiles. Assim, 5 respostas não são aceitáveis: /2/3/4/5/7/8/
g) Não conseguiram construir uma resposta: /6/7/10/

TABELA 33

<p>Termo Selecionado:</p> <p>ESDRÚXULOS (16-12)</p>
<p>Paradidático: <i>Tráfico de Anjos</i></p> <p>Contexto:</p> <p>“- Biologia é fácil, mano, tiro de letra... Bilologia, Física e Química eu me viro bem... O duro é Geografia e História! - Vitor degustava um pedaço de pão. - O professor é terrível... Ele até obrigou um colega meu a tirar o brinco que usava.</p> <p>- Seu colega tá nessa de usar brinco também? - Aquiles levantou-se da mesa, apressado.</p> <p>- Toda juventude tá nessa, mano! - o pai dos jovens aproximou-se da mesa, imitando o jeito descompromissado de Vitor falar. (...)</p> <p>- Paizão, deixa de ficar gozando! A juventude, como você sabe, procura extravasar seu inconformismo e sua revolta...</p> <p>- ... com comportamentos os mais esdrúxulos possíveis...- Armando completou.</p> <p>- O que é isso? - Vitor não sabia o que era esdrúxulo.</p> <p>- Está vendo? Quer dar uma de filósofo de plantão, mas não sabe nem o significado das palavras... - o pai sorriu.</p> <p>- Também, você tirou essa do fundo do baú... Está até parecendo a minha professora de redação. Es...es...drúxulo... Esdrúxulo... Indubitavelmente, inexorável, e aí vai o palavreado dela...</p> <p>- Isso mesmo! Você precisa aumentar seu vocabulário. Como quer passar em Medicina, um curso concorridíssimo, se não tiver intimidade com as palavras?</p> <p>- Tá bom, pai, vou pensar nisso. Mas depois não reclama se o pessoal começar me chamar de <i>Aurélio ambulante</i>.</p> <p>Da porta da rua, Aquiles despediu-se.”</p>
<p>Construção do significado:</p> <p>I-1: <i>rebeldes, loucos, fora dos padrões, estranhos</i></p> <p>I-2: <i>educados</i></p> <p>I-3: <i>simples possível</i></p> <p>I-4: <i>não ter cabeça no lugar</i></p> <p>I-5: <i>não consegui compreender a palavra</i></p> <p>I-6: <i>estranhos</i></p> <p>I-7: <i>comportamentos errados, impossíveis</i></p> <p>I-8: <i>feios, horrorosos, esquisitos, diferentes</i></p> <p>I-9: <i>não entendi</i></p> <p>I-10: <i>não tenho conhecimento</i></p>
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RA: 30% - /1/6/8/</p> <p>RI: 40% - /2/3/4/7/</p> <p>NC: 30% - /5/9/10/</p>
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras) → 3 No. de ocorrência no corpus do VARSUL(350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0
<p>Análise do Contexto Interno :</p> <p>Significado:</p> <p>“[Do it. <i>Sdrucchiolo</i>.] Adj. 1. Pop. Esquisito, extravagante, excêntrico.” (ABHF, 1986:693)</p>
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <p>Explicação através de exemplo</p> <p>O uso de brinco é um comportamento esdrúxulo e, através deste comportamento, “a juventude procura extravasar seu inconformismo e sua revolta...” Nesse contexto, o uso do brinco é um comportamento esdrúxulo.</p>
<p>d) Pistas contextuais para definir <i>esdrúxulo</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> o uso do brinco pelo colega de Vitor é considerado esdrúxulo (linha 3)
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que se tratem esdrúxulo no sentido de “diferente, estranho”, porque o uso do brinco é um comportamento diferente. “Inconformismo” e “revolta” também respondem a um comportamento esdrúxulo. (linha10). <p>Assim, 3 são as respostas aceitáveis: /1/6/8/, ao tratarem de “estranhos” e “diferentes”.</p>
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <p>Assim, 4 respostas não são aceitáveis: /2/3/4/7/</p>
<p>g) Não conseguiram construir uma resposta: /5/9/10/</p>

TABELA 34

Termo Seleccionado:
AURÉLIO AMBULANTE (16-24)
Paradidático: <i>Tráfico de Anjos</i>
<p>Contexto:</p> <p>“Professor da Universidade Estadual Paulista, Unesp, campus de Araraquara, Armando, na casa dos quarenta e dois anos, era querido pelos filhos. Compreensivo, era o tipo de pai que todo jovem gostaria de ter. Seu único defeito, segundo Vítor, era, às vezes, falar difícil demais, empregando termos que fugiam à compreensão de seu reduzido vocabulário. Isso quando não embrenhava pela mitologia, cujos personagens sabia de cor, citando os deuses gregos com a mesma facilidade com que ele, Vítor, sabia a escalação do Palmeiras, time de seu coração.</p> <p>- Paizão, deixa de ficar gozando! A juventude, como você sabe, procura extravasar seu inconformismo e sua revolta...</p> <p>- ... com comportamentos os mais e possíveis...- Armando completou.</p> <p>- O que é isso? - Vítor não sabia o que era esdrúxulo.</p> <p>- Está vendo? Quer dar uma de filósofo de plantão, mas não sabe nem o significado das palavras... - o pai sorriu.</p> <p>- Também, você tirou essa do fundo do baú... Está até parecendo a minha professora de redação. Es...es...drúxulo... Esdrúxulo... Indubitavelmente, inexorável, e aí vai o palavreado dela...</p> <p>- Isso mesmo! Você precisa aumentar seu vocabulário. Como quer passar em Medicina, um curso concorridíssimo, se não tiver intimidade com as palavras?</p> <p>- Tá bom, pai, vou pensar nisso. Mas depois não reclama se o pessoal começar me chamar de <u>Aurélio ambulante</u>.</p> <p>Da porta da rua, Aquiles despediu-se.”</p>
<p>Construção do significado:</p> <p>I-1: <i>peessoa que sabe bem o significado das palavras, que tem intimidade com seus significados, pessoa que tem intimidade com as palavras</i></p> <p>I-2: <i>vadio, não quer saber de nada, preguiçoso</i></p> <p>I-3: <i>sabidão, conhecedor de todas as palavras, vocabulário</i></p> <p>I-4: <i>dicionário ou uma pessoa que decora um dicionário</i></p> <p>I-5: <i>pessoa habituada a usar várias palavras difíceis</i></p> <p>I-6: <i>pessoa que tem um enorme vocabulário</i></p> <p>I-7: <i>alguém que fala difícil, usa palavras diferentes ao do linguajar popular</i></p> <p>I-8: <i>saber muita palavra que está no dicionário, que o povo não sabe</i></p> <p>I-9: <i>um cara que fala muito bem sem falar popularmente</i></p> <p>I-10: <i>pessoa que sabe quase todos os significados das palavras</i></p>
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RA: 90% - /1/3/4/5/6/7/8/9/10/</p> <p>RI: 10% - /2/</p>
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras) → 4 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0
<p>Contexto Interno :</p> <p>Significado:</p> <p>Não consta em ABHF (1986). Mas sabemos que este <i>Aurélio</i> se refere ao autor do “Novo Dicionário da Língua Portuguesa”, chamado Aurélio Buarque de Holanda Ferreira. Portanto, o significado desta expressão no contexto é metafórico.</p>
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Experiência Pessoal: inferência <p>Nesse contexto, podemos inferir que ser um <i>Aurélio</i> é querer “aumentar seu vocabulário” (linha 5) e ter “intimidade com as palavras” (linha 6).</p>
<p>d) Pistas contextuais oferecidas pelo próprio texto</p> <ul style="list-style-type: none"> O defeito do pai de Vítor era falar difícil demais, empregando termos que fugiam ao reduzido vocabulário de Vítor (linha 4). Para que Vítor pudesse passar em Medicina era preciso aumentar seu vocabulário, aumentando sua intimidade com as palavras (linha 20)
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de <i>Aurélio</i> como aquela pessoa que tem preocupação em aumentar o seu vocabulário e, por isso, mantém certa intimidade com as palavras.. <p>Assim, 9 são as respostas aceitáveis: /1/3/4/5/6/7/8/9/10/</p>
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <i>Aurélio</i> no sentido acima. <p>Assim, 1 resposta não é aceitável: /2/</p>

TABELA 35

Termo Selecionado:
SAGUÃO (17-28)
Paradidático: <i>Tráfico dos Anjos</i>
Contexto: <p>“Na portaria do hospital, o clima era de corre-corre, de confusão. Apavorada, chorosa, sentindo-se culpada, a funcionária do berçário tentava dar explicações.</p> <p>- Foi tudo muito rápido... - ela não sabia o que dizer diante da insistência dos repórteres.</p> <p>- Atenção, senhores jornalistas, vamos com calma! Por enquanto, os senhores vão se limitar a ocupar o saguão aqui do hospital... - um senhor loiro, de terno escuro, corpo avantajado, dava ordens. Era, os repórteres sabiam, o doutor Pinheiro, competente delegado de polícia da região. - Depois que tomarmos os depoimentos dos funcionários e fizermos a inspeção do berçário, é que liberaremos a área para os senhores... - E, dirigindo-se à funcionária, ordenou: - Vamos para aquela sala.”</p>
Construção do significado: <p>I-1: <i>parte de um hotel, hospital, prédio, que fica a portaria</i> I-2: <i>lugar</i> I-3: <i>sala de espera, parte de entrada do prédio</i> I-4: <i>um lugar, algo vazio, sala de espera</i> I-5: <i>uma sala quase não utilizada</i> I-6: <i>salão</i> I-7: <i>um lugar afastado, menos ocupado na casa, nesta história esse senhor pedia para se limitarem, ocupando um lugar menos centralizado do hospital</i> I-8: <i>salão</i> I-9: <i>um lugar mais aberto</i> I-10: <i>grande sala de espera</i></p>
Desempenho dos Informantes: <p>RA: 90% - /1/3/4/5/6/7/8/9/10/</p> <p>RI: 10% - /2/</p>
a) Frequência: <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras) → 2 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 9
b) Contexto Interno : <ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“ [Do ár. SaTuan.] S.m. 1. Pátio estreito, acanhado e descoberto, no interior de um edifício. 2. Espécie de alpendre à entrada dos conventos. 3. Nos grandes edifícios, sala de entrada onde se acha a escadaria que conduz aos andares superiores. (ABH, 1986:1614)</p>
c) Tipo de Contexto Externo: <p>Classificação: Palavra em lista ou série. Nesse contexto, o <i>saguão</i> é a parte de um todo (hospital). Existem outras partes citadas no texto, como “portaria” (linha 1), “área” (linha 11) e “sala” (linha 12).</p>
d) Pistas contextuais para definir <i>saguão</i>: <p>Pistas espaciais, como <i>portaria do hospital</i> (linha 1), <i>área</i> (linha 11) e <i>aquela sala</i> (linha 12).</p>
e) Respostas aceitáveis: <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem se <i>saguão</i> como mais uma parte (um lugar) desse todo (hospital), da mesma forma que o são “portaria”, “área” e “sala”. <p>Assim, 9 são as respostas aceitáveis: /1/3/4/5/6/7/8/9/10/</p>
f) Respostas inaceitáveis: <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <i>saguão</i> como uma parte do todo (hospital). <p>Assim, 1 resposta não é aceitável, por não especificar que tipo de lugar definiu <i>saguão</i> na história: /2/</p>

TABELA 36

Termo Selecionado:	ERMO (21-33)
Paradidático:	<i>Tráfico de Anjos</i>
Contexto: “Deixando a rodovia de pista dupla, o motorista tomou o acesso à cidade. Não andou muito; na periferia, estacionou perto de um ferro-velho. - Boneca, como sempre, a barra tá limpa. Pode descer. - Fulaninho ordenou, certo de que não havia perigo. - Que pressa, Fulaninho! Parece até que você vai tirar o pai da força... - O pai, não! É a força preparada para mim mesmo, se não andarmos depressa. Quanto mais cedo a gente sair de circulação com este fedelho é melhor. Os tiras já devem estar atrás de nós. A mulher desceu, olhando para todos os lados. Não era necessário no local <u>ermo</u> , praticamente desabitado. O ferro-velho, uma fábrica de blocos, um depósito de madeiras e um ou dois armazéns de uma distribuidora de material elétrico estariam quase desertos àquela hora. No meio desse conjunto de construções, um pouco afastado, havia um portão, acima do qual podia-se ler em pintura bastante desgastada pelo tempo: MORADA DOS ANJOS. A mulher apertou a campainha, que foi logo atendida.”	
Construção do significado: I-1: <i>cuidado, atenção, preocupação, apreensão</i> I-2: <i>apropriado</i> I-3: <i>local calmo, desabitado</i> I-4: <i>um lugar que não há perigo, que não existem muitas pessoas</i> I-5: <i>certo, combinado</i> I-6: <i>vazio, deserto</i> I-7: <i>no local combinado? No local certo?</i> I-8: <i>vazio, pouco utilizado, só</i> I-9: <i>não sei</i> I-10: <i>deserto</i>	
Desempenho dos Informantes: RA: 50% - /3/4/6/8/10/ RI: 40% - /1/2/5/7/ NC: 10% - /9/	
a) Frequência: <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil palavras) → 0 	
b) Contexto Interno: Significado: “[Do gr. <i>eremos</i> , pelo lat. <i>eremu</i>] S.m. I. Lugar sem habitantes; deserto, descampado. Adj. 2. Solitário, desabitado, deserto.” (ABHF, 1986:678)	
c) Análise do Contexto Externo: Nesse contexto, a mulher desce e olha para todos os lados. Em seguida, o autor já esclarece que nem era preciso olhar para os lados, visto to que aquele local era “ <u>ermo</u> , <u>praticamente desabitado</u> .” Mais adiante, no mesmo parágrafo, uma outra informação que reforça a idéia de local <u>desabitado</u> é acrescentada: “O ferro-velho, uma fábrica de blocos, um depósito de madeiras e um ou dois armazéns de uma distribuidora de material elétrico estariam quase <u>desertos</u> àquela hora. No meio desse conjunto de construções, <u>um pouco afastado</u> , havia um portão.” O significado da palavra <u>ermo</u> vai sendo construído a partir dessas pistas textuais, aproximando-se cada vez mais da idéia de local <u>desabitado</u> . Além do contexto externo imediato, o leitor ainda poderá reunir as informações do contexto maior da narrativa, que é a entrega do bebê raptado do hospital à quadrilha na MORADA DOS ANJOS. O tráfico de bebês só se dá neste local <u>ermo</u> .	
d) Tipo de Contexto Externo: DEFINIÇÃO: “A mulher desceu, olhando para todos os lados. Não era necessário no local <u>ermo</u> , <u>praticamente desabitado</u> .”	
e) Pistas contextuais para definir o local <u>ermo</u>: 1. Pistas descritivas de propriedades: <ul style="list-style-type: none"> <u>praticamente desabitado</u> (linha 10); <u>quase desertos</u> (linha 12); <u>não ser necessário a mulher olhar para os lados, porque o lugar era <u>ermo</u></u>. (linha 10); <u>um pouco afastado</u> (linha 13). 2. Pistas temporais: “O ferro-velho, uma fábrica de blocos, um depósito de madeiras e um ou dois armazéns de uma distribuidora de material elétrico estariam quase desertos <u>àquela hora</u> .” Pelo contexto maior da narrativa, nas páginas anteriores a essa, o leitor logo compreenderá que a ação está se desenrolando nas primeiras horas do dia. E as primeiras horas desse local tão distante da cidade é descrito como pouco movimentada.	
f) Respostas aceitáveis: Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que repetirem a definição dada pelo próprio contexto externo: <u>ermo</u>: “local praticamente desabitado/quase deserto.” Assim, 5 são as respostas aceitáveis: /3/4/6/8/10/	
g) Respostas inaceitáveis: Só não serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <u>ermo</u> no sentido de “local praticamente desabitado/quase deserto.” Assim, 4 respostas não são aceitáveis: /1/2/7/9/ 1 informante não conseguiu construir uma resposta: /5/	

TABELA 37

<p>Termo Selecionado:</p> <p style="text-align: center;">DILIGÊNCIA (26-25)</p>
<p>Paradidático: <i>Tráfico de Anjos</i></p>
<p>Contexto:</p> <p>“- Alô, quem fala? Do Centro de Saúde de São Joaquim? Sei. Quando foi isso? Agora cedo? Vamos mandar uma equipa aí imediatamente. - Desligando o telefone, o repórter ficou pensativo.</p> <p>- Vou mandar outro repórter fazer a matéria...</p> <p>- sem essa, Rô! Deixa isso comigo. - Aquiles adiantou-se.</p> <p>- Ora, Ora! Você é o novo chefe aqui! - Rosana ironizou.</p> <p>- Desculpe-me, chefia, mas deixa pra mim... - ele perdeu o tom imperativo.</p> <p>- Não. Você não está legal hoje. Está, como eu diria...está num estado hipnótico-alheio-contemplativo...</p> <p>- Rosana sorria, tendo decidido já que ele faria a reportagem, mas adiando sua permissão final. - Tá bom, Herói Grego! Vê se desaparece da minha frente com seu olhar de boi sonso e este botão de rosa. Vai logo chamar o Tadeu que o Ratinho foi pôr gasolina na barca e já deve estar voltando para cá.</p> <p>São Joaquim da Barra não ficava longe. (...) Coisa de menos de uma hora, se fossem mais rápido, como Aquiles pedia ao motorista da Caravan.</p> <p>- Acelera essa diligência, Ratinho!</p> <p>- Pô! Estou a mais de cem. Se a Polícia Rodoviária pegar a gente no radar, adeus meu brevê de Fórmula 1...</p> <p>- Que se dane! - Aquiles sorriu com as últimas palavras do motorista.</p> <p>Em São Joaquim da Barra, o quadro diante do Centro de Saúde era de tristeza e ódio.”</p>
<p>Construção do significado:</p> <p>I-1: <i>carro, automóvel, veículo</i></p> <p>I-2: <i>droga, coisa</i></p> <p>I-3: <i>carro, perua, combe</i></p> <p>I-4: <i>veículo</i></p> <p>I-5: <i>este automóvel</i></p> <p>I-6: <i>automóvel, veículo</i></p> <p>I-7: <i>algo velho, como se o carro fosse ruim talvez</i></p> <p>I-8: <i>ruim, velha, que não presta</i></p> <p>I-9: <i>uma coisa parecida com ruim</i></p> <p>I-10: <i>não tenho conhecimento</i></p>
<p>Desempenho dos Informante:</p> <p>RA: 60% - /1/3/4/5/6/7/</p> <p>RI: 30% - /2/8/9/</p> <p>NC: 10% - /10/</p>
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras) → 3 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil palavras) → 0
<p>b) Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“ [Do fr. <i>Diligence</i>.] S.f. Carruagem puxada a cavalos, com suspensão de molas, que servia para o transporte coletivo de passageiros antes dos trens de ferro e do automóvel.” (ABHF, 1986:590) Nesse contexto, a expressão diligência é usada no sentido metafórico.</p>
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Paráfrase Simples mútua. Temos 3 elementos intercambiáveis no texto, que são: <i>barca</i>, <i>Caravan</i> e <i>diligência</i>, segundo Hoey (). <p>Segundo Kleiman (1995:), há aqui também uma classificação de palavras em listas: se <i>barca</i> e <i>Caravan</i> formam elementos da mesma classe, <i>diligência</i> é mais elemento citado desta classe.</p>
<p>d) Pistas contextuais para definir <i>diligência</i>:</p> <p>As expressões que tratam diligência como um automóvel: <i>barca</i> (linha 14), <i>caravan</i> (linha 16) e <i>acelera essa diligência</i> (linha 17).</p>
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de diligência como um meio de transporte que permite usar o acelerador, tal como o carro o é. Na narrativa, Aquiles pediu a Ratinho o seguinte: “Acelere essa diligência, Ratinho!”(linha 17) <p>Assim, 6 são as respostas aceitáveis: /1/3/4/5/6/7/</p>
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de diligência no sentido acima. <p>Assim, 3 respostas não são aceitáveis: /2/8/9/.</p>
<p>g) Não conseguiu construir uma resposta: /10/</p>

TABELA 38

<p align="center">TABELA 38</p>
<p>Termo Selecionado:</p> <p align="center">BREVÊ DE FÓRMULA 1 (26-27)</p>
<p>Paradidático: <i>Tráfico de Anjos</i></p>
<p>Contexto:</p> <p>“- Alô, quem fala? Do Centro de Saúde de São Joaquim? Sei. Quando foi isso? Agora cedo? Vamos mandar uma equipe aí imediatamente. - Desligando o telefone, o repórter ficou pensativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vou mandar outro repórter fazer a matéria... - Sem essa, Rô! Deixa isso comigo. - Aquiles adiantou-se. - Ora, Ora! Você é o novo chefe aqui! - Rosana ironizou. - Desculpe-me, chefia, mas deixa pra mim... - ele perdeu o tom imperativo. - Não. Você não está legal hoje. Está, como eu diria...está num estado hipnótico-alheio-contemplativo... <p>- Rosana sorria, tendo decidido já que ele faria a reportagem, mas adiando sua permissão final. - Tá bom, Herói Grego! Vê se desaparece da minha frente com seu olhar de boi sonso e este botão de rosa. Vai logo chamar o Tadeu que o Ratinho foi pôr gasolina na barca e já deve estar voltando para cá.</p> <p>São Joaquim da Barra não ficava longe. (...) Coisa de menos de uma hora, se fossem mais rápido, como Aquiles pedia ao motorista da Caravan.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acelera essa diligência, Ratinho! - Pô! Estou a mais de cem. Se a Polícia Rodoviária pegar a gente no radar, adeus meu <u>brevê de Fórmula 1</u>... - Que se dane! - Aquiles sorriu com as últimas palavras do motorista. <p>Em São Joaquim da Barra, o quadro diante do Centro de Saúde era de tristeza e ódio.”</p>
<p>Construção do significado:</p> <p>I-1: <i>licença para dirigir carros de Fórmula 1, licença para dirigir em alta velocidade</i></p> <p>I-2: <i>carreira de piloto</i></p> <p>I-3: <i>meu carro que corre muito, minha perua</i></p> <p>I-4: <i>carreira de corredor ou fama de corredor</i></p> <p>I-5: <i>carro</i></p> <p>I-6: <i>não entendi, li 3 vezes</i></p> <p>I-7: <i>não entendi</i></p> <p>I-8: <i>iniciante de F1, carteira de F1</i></p> <p>I-9: <i>cara que corre muito rápido</i></p> <p>I-10: <i>carteira profissional de licença para dirigir carros automobilísticos</i></p>
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RA: 30% - /1/8/10/</p> <p>RI: 50% - /2/3/4/5/9/</p> <p>NC: 20% - /6/7/</p>
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras) → 1 • No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 • No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0
<p>b) Contexto Interno :</p> <p>Significado:</p> <p>“ [Do fr. <i>Brevet.</i>] S.m. Diploma conferido aos que terminam o curso de aviação.” (ABHF, 1986:284). Nesse contexto, <u>Brevê de fórmula 1</u> é empregado no sentido metafórico.</p>
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conotação mediante efeito cumulativo.
<p>d) Pistas contextuais para definir <u>Brevê de Fórmula 1</u></p> <p>As associações semânticas relativas a andar rápido (linha 16), à aceleração do automóvel (linha 17), à Polícia Rodoviária que, pelo radar, poderia tomar a carteira de motorista do Ratinho (linha 18).</p>
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que se igualem à definição dada pelo próprio contexto, que se refere à carteira de habilitação. <p>Assim, 3 são as respostas aceitáveis: /1/8/10/</p>
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que não tratem de <u>Brevê de Fórmula 1</u> como carteira de habilitação. <p>Assim, 5 respostas não são aceitáveis: /2/3/4/5/9/</p>
<p>g) Não conseguiram construir uma resposta: /6/7/</p>

TABELA 39

Termo Selecionado:	IMERSÃO (38-6)
Paradidático: <i>Tráfico de Anjos</i>	
Contexto: “ (...) <ul style="list-style-type: none"> - Assim de lá, você só tinha as fraldas do hospital. Passamos na primeira loja de recém-nascidos a que a Vera nos levou. (...) Parecíamos dois bobos. Na verdade, vínhamos devagar porque chovia muito. Seu pai, que já havia escolhido o nome... - E que nome, hem mãe? - Aquiles gracejou. - Até que achei bonitinho! Quando ele me contou a história do Aquiles mitológico, achei lindo! Ele poderia ter escolhido <i>Hércules</i>, <i>Teseu</i>, <i>Ulisses</i>, tantos outros nomes... - <i>Ulisses</i> até que seria ajeitado. Já pensou a gozação que a molecada da vizinhança ia fazer se eu me chamasse <i>Teseu</i>? - Seu pai dizia que o seu xará da mitologia, quando nasceu, foi imerso nas águas de um rio lá da Grécia para ficar invencível. Só a parte do calcanhar é que não foi banhada nas águas, ficando vulnerável. - Daí se falar no calcanhar-de-aquiles, que quer dizer “o ponto fraco de alguém”. O Ratinho, sempre que entro na perua, pergunta se o calcanhar está doendo, se inchou, se está quente ou frio, essas perguntas bobas. - E o Armando dizia que a chuva que caía simboliza também a sua invulnerabilidade, a sua imersão no Rio da Vida. Achei até muito poética a comparação. - Aliás, o papai é sempre muito poético. - Ah, isso é verdade! Quando você começou a crescer, pensei em guardar segredo da adoção, não lhe contar nada... 	
Construção do Significado: I-1: <i>ficar imerso, afundar</i> I-2: <i>palavra, voz</i> I-3: <i>entrada na vida, começar a vida</i> I-4: <i>uma correnteza da vida</i> I-5: <i>não compreendi mesmo tendo lido 4 vezes</i> I-6: <i>não entendi, li 3 vezes</i> I-7: <i>sua solidão, seu vazio na vida</i> I-8: <i>participação</i> I-9: <i>rio subir</i> I-10: <i>imersão algo</i>	
Desempenho dos Informantes: RA: 10% - /1/ RI: 70% - /2/3/4/8/9/10/ NC: 20% - /5/6/	
a) Frequência: <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
Contexto Interno : <ul style="list-style-type: none"> Significado: “ [Do lat. <i>immersione</i>.] S.f. 1. Ato de imergir-se. Imergir: fazer submergir, mergulhar, afundar.” (ABHF, 1986:920) 	
c) Tipo de Contexto Externo: <ul style="list-style-type: none"> Explicação através de exemplo. Na narrativa, é dado um exemplo de um personagem mitológico, para o qual foi aplicado o ato de imersão (linha 12). Assim, fica clara a idéia de “banhar-se na água de um rio” 	
d) Pistas contextuais para definir imersão: O xará de Aquiles, ao nascer, foi imerso nas águas de um rio da Grécia e apenas o seu calcanhar não foi banhado nessas águas (linha 13).	
e) Respostas aceitáveis: Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que tratem de imersão como “banhar-se na água de um rio”, tal como foi feito com Aquiles, na mitologia grega. Assim, 1 resposta é aceitável: /1/	
f) Respostas inaceitáveis: Só não serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de imersão no sentido de “banhar-se na água de um rio” Assim, 7 respostas não são aceitáveis: /2/3/4/8/9/10/	
g) Não conseguiram construir uma resposta: /5/6/	

TABELA 40

Termo Selecionado:

CÉRBERO (42-13)

Paradidático: *Tráfico de Anjos*

Contexto:

"Enquanto Aquiles voltava ao caso dos bebês, Vítor ainda estava às voltas com os segredos de Ana Luísa. A namorada continuava arredia, desatenta. Possivelmente guardava um grande segredo. Mas qual? Foi seu pai quem chamou a atenção, quando Vítor, uma noite, desligou o telefone.

- Analu, precisamos conversar. Há dias que venho sentindo que você está esquisita... Tá, não acredito que não haja nada... Mas, hoje, no intervalo, você me esnobou de novo, não deu a mínima para mim... (...) E não adianta querer desligar o telefone na minha cara... Desembucha o que você tem contra mim, vai!

Ana Luísa já tinha desligado o telefone. Armando, que passava ali perto, comentou:

- A Ana está parecendo Cérbero, filho!

- Que Cérbero, pai?

- Eu disse Cérbero... CÉR-BE-RO!

- Quem é esse cara?

- Não é um cara. É um cão. O cão de três cabeças, que guardava o Inferno grego... Você já se perguntou por que ela está guardando um segredo e não quer se abrir com você? - Armando lançou a pergunta para Vítor ficar meditando.

Naquela manhã, no ônibus, Cristiane tinha chamado Ana Luísa."

Construção do Significado:

I-1: *monstro guardando algo como um segredo*

I-2: *inteligente*

I-3: *cão de três cabeças*

I-4: *um cão de três cabeças que guardava um segredo*

I-5: *um cão de três cabeças*

I-6: *cão de três cabeças*

I-7: *algo ruim, negativo, um bicho de 7 cabeças*

I-8: *esconder, cão de três cabeças*

I-9: *cão de três cabeças que guardava o inferno*

I-10: *não tenho conhecimento*

Desempenho dos Informantes:

RA: 60% - /3/4/5/6/8/9/

RI: 30% - /1/2/7/

NC: 10% - /10/

a) Frequência:

- No. de ocorrência em *Tráfico de Anjos* (30 mil palavras) → 4
- No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0
- No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0

Contexto Interno :

- **Significado:**

"[Do gr. *Kérberos*, pelo lat. *Cerberu*] S.m. 1. Cão monstruoso que, segundo a mitologia grega, guarda a porta do Inferno." (ABHF, 1986:383)

c) Tipo de Contexto Externo:

- Definição

d) Pistas contextuais oferecidas pelo próprio texto

A definição de *cérbero* dada pelo contexto determina o tipo de monstro que tem três cabeças, que é o cão. O informante 1 não especificou que tipo de monstro caracteriza esta expressão, portanto, é inaceitável a construção do significado dada por ele.

e) Respostas aceitáveis:

Só serão aceitas as respostas:

- que tratem de *Cérbero* como "um cão de três cabeças, que guardava o Inferno grego... um segredo" (linha 16)

Assim, 6 são as respostas aceitáveis: /3/4/5/6/8/9/

f) Respostas inaceitáveis:

Só não serão aceitas as respostas:

- que não tratem de *Cérbero* no sentido de "um cão de três cabeças, que guardava o Inferno grego... um segredo".

Assim, 3 respostas não são aceitáveis: /1/2/7/

g) Não conseguiu construir uma resposta: /10/

TABELA 41

Termo Selecionado:	
ENTRELINHAS (57-35)	
Paradidático: <i>Tráfico de Anjos</i>	
<p>Contexto:</p> <p>“O investigador Jardim, conforme o combinado, telefonara para dona Marly. (...)”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bom-dia, você quer falar comigo? (...) Chegue aqui para dentro... - Bem... meu nome é Jardim. Eu e minha namorada estamos desesperados, dona Marly! Somos estudantes de Direito e...ela acabou engravidando e... - Ou será que foi você quem a engravidou? - Pensamos até em aborto, num primeiro momento, mas vimos que era uma idéia absurda... Enfim, ela acabou tendo a criança... Mas não podemos assumir essa filha. Ainda estou estudando. (...) Dai resolvemos entregá-la para alguém que possa lhe dar um lar onde seja feliz, onde seja acolhida com amor... - Vocês já pensaram bem no ato que vão praticar? - Pensamos, sim. É por isso que demorei a vir falar com a senhora... Além disso, foi um parto difícil, cesariana complicada, embora nossa filha seja perfeita. É certo que tivemos despesas maiores que nossas possibilidades com a cesariana, com a internação no hospital, mas isso pode ser contornado... - Vamos jogar limpo, meu jovem, sem meias palavras, nem nada nas entrelinhas? - Marly levantou o tom da voz, irritada. - Quando você fala em gastos, está falando em dinheiro, não é? Você doa a criança, mas se houver dinheiro na jogada. Aceitei? - Dona Marly, a senhora me ofende. - Sinta-se ofendido, então. - Calma! Acho que podemos entrar em acordo.” 	
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>rodeios, meias palavras indiretamente, não indo ao assunto indiretamente</i></p> <p>I-2: <i>sem papo furado, sem mudar de conversa</i></p> <p>I-3: <i>ir direto ao assunto</i></p> <p>I-4: <i>falar diretamente, sem enrolar</i></p> <p>I-5: <i>sem enrolações</i></p> <p>I-6: <i>não entendi, li três vezes</i></p> <p>I-7: <i>nada de bobeira, besteira</i></p> <p>I-8: <i>perdido, se fazendo de bobo</i></p> <p>I-9: <i>sem discurso</i></p> <p>I-10: <i>não tenho conhecimento</i></p>	
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RA: 60% - /1/2/3/4/5/8/</p> <p>RI: 20% - /7/9/</p> <p>NC: 20% - /6/10/</p>	
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras) → 1 • No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 • No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
<p>Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Significado: <p>“ [De entre + linha.] S.f. 1. Espaço entre duas linhas. 2. Fig. Sentido implícito.” (ABHF, 1986:665). Nesse contexto, o emprego desse termo é no sentido figurado.</p>	
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definição 	
<p>d) Pistas contextuais para definir <i>entrelinhas</i>:</p> <p>Na narrativa, a própria definição de entrelinhas como “sem meias palavras” (linha 19) é a pista maior. A conversa prolongada de Jardim (linhas 8 e 14) também demonstra ocultar suas intenções reais na conversa com D. Marly.</p>	
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que tratem de entrelinhas no sentido de “jogar limpo, sem meias palavras” <p>Assim, 6 são as respostas aceitáveis: /1/2/3/4/5/8/</p>	
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que não tratem de entrelinhas no sentido de “jogar limpo, sem meias palavras”. <p>Assim, 2 respostas não são aceitáveis: /7/9/</p>	
<p>g) Não conseguiram criar uma resposta: /6/10/</p>	

TABELA 42

Termo Selecionado:	GARATUJANDO (72-30)
Paradidático: <i>Tráfico de Anjos</i>	
Contexto: <p>“Olhando para as poltronas, Vítor mal podia acreditar no que via. Todas elas ocupadas por bebês, que liam revistas de bordo ou tomavam uísque.</p> <p>- Você vai para onde? - Vítor ouviu um perguntar ao outro, enquanto ele andava pelos corredores, à procura de um lugar para sentar.</p> <p>- Vou para Milão, ser adotado por uma padaria.</p> <p>- Então, você vai a Milão fazer pão?</p> <p>- Sim, e você?</p> <p>- Vou para Paris, tirar ouro do nariz!</p> <p>A única poltrona vaga era ao lado de um bebê com cara de intelectual, pincenê no nariz, garatujando uns escritos com uma pena de pato. Na boca, um charuto todo babado.</p> <p>- Sente-se, caro leitor! Eis aqui seu passaporte. - E o bebê entregou-lhe um passaporte em branco. - Meu nome é Machado e estou rascunhando uma história interessante, que talvez eu chame de <i>Dom Casmurro</i>... Não era possível! Aquele bebê não poderia ser Machado de Assis. O grande escritor havia morrido velhinho, em 1908.”</p>	
Construção do Significado: I-1: <i>escrevendo, rabiscando, “pincelando,” rascunhando</i> I-2: <i>fazendo, fazer</i> I-3: <i>escrevendo, rabiscando</i> I-4: <i>escrevendo</i> I-5: <i>rabiscando</i> I-6: <i>escrevendo</i> I-7: <i>avantajando</i> I-8: <i>retocando, arrumando</i> I-9: <i>escrevendo, rabiscando</i> I-10: <i>rascunhando, escrevendo palavras que podem ser importantes para outros fins</i>	
Desempenho dos Informantes: RA: 50% - /1/3/5/9/10/ RI: 50% - /2/4/6/7/8/	
a) Frequência: <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
Contexto Interno : <ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“[Do it. <i>Grattuggiare</i>.] I. Cobrir com garatuja (desenho malfeito, rabisco). Rabisco.” (ABHF, 1986:835)</p>	
c) Tipo de Contexto Externo: <ul style="list-style-type: none"> Sinônimo 	
d) Pistas contextuais para definir <i>garatujando</i>: <p>Na mesma forma nominal, quatro linhas após, temos a expressão <i>rascunhando</i> (linha 14) dando ênfase à idéia de “rascunhar uma história”, colocada como sinônimo de garatujando. As respostas que deram esta palavra como sinônimo de <i>escrevendo</i> não foram aceitas, por considerarmos o <i>rabisco</i> de um bebê menos descompromissado que a <i>escrita</i>.</p>	
e) Respostas aceitáveis: Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que tratem de garatujando no sentido de <i>rabiscando</i>. No texto é definido como “rascunhar uma história interessante” (linha 14) Assim, 5 são as respostas aceitáveis: /1/3/5/9/10/	
f) Respostas inaceitáveis: Só não serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de garatujando no sentido de “rascunhar uma história interessante”. Assim, 5 respostas não são aceitáveis: /1/2/4/7/8/. Os informantes /4/ e /6/ aproximaram-se da resposta aceitável, ao definirem este termo como “escrevendo”, entretanto, deveriam especificar que este tipo de escritura é em forma de rabiscos.	

TABELA 43

Termo Selecionado:	RECONCILIAÇÃO (106-2)						
Paradidático: <i>Tráfico de Anjos</i>							
Contexto:	<p>“Enquanto isso, na casa de Ana Luísa, o sentimento era de reconciliação. Assim que Gonçalo e Julieta viram o noticiário, o sentimento mais forte que tomou conta do pai da namorada de Vítor era o de ter sua filha de volta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tá vendo o que dá ser cabeça-dura, Gonçalo? - Julieta quase explodiu, demonstrando o ódio que sentia pela vizinha de Cristiane. - Vamos buscar a Ana Luísa, Julieta. - Mas o que deu em você de repente, Gonçalo? - Que Deus me perdoe ter demorado tanto para tomar essa decisão, a de aceitar minha filha e o netinho ou netinha que vem por aí... <p>O reencontro com os pais, na casa de Vítor não foi fácil.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Filha! - Gonçalo chamou-a carinhosamente, embora sem jeito, assim que se viram frente a frente -, seu coração tem lugar para perdoar um pai e um avô desnaturado? - Avô? - Ana Luísa não tivera tempo de pensar na idéia de que seu pai seria avô. - É, um avô desnaturado e antigo. <p>- Se perdão? - Ana Luís, que sempre sentiu saudades de casa, apesar da incompreensão paterna, não conseguiu dizer mais nada. Recebeu o abraço do pai e da mãe e começou a soluçar de mansinho.”</p>						
Construção do Significado:	<p>I-1: <i>perdão, reencontro</i> I-2: <i>esperança</i> I-3: <i>voltar a falar com certas pessoas</i> I-4: <i>voltar a ser amigos</i> I-5: <i>volta</i> I-6: <i>fazer as pazes</i> I-7: <i>o momento era de uma nova união</i> I-8: <i>unir, juntar de novo</i> I-9: <i>revoltar</i> I-10: <i>reconciliar, voltar a se falar</i></p>						
Desempenho dos Informantes:	<p>RA: 80% - /1/3/4/5/6/7/8/10/ RI: 20% - /2/9/</p>						
a) Frequência:	<table> <tr> <td>• No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras)</td> <td>→ 2</td> </tr> <tr> <td>• No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras)</td> <td>→ 0</td> </tr> <tr> <td>• No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.)</td> <td>→ 0</td> </tr> </table>	• No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras)	→ 2	• No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras)	→ 0	• No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.)	→ 0
• No. de ocorrência em <i>Tráfico de Anjos</i> (30 mil palavras)	→ 2						
• No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras)	→ 0						
• No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.)	→ 0						
Contexto Interno :	<ul style="list-style-type: none"> • Significado: <p>“ [Do lat. <i>reconciliatione</i>.] S.f. 1. Ato ou efeito de reconciliar-se (estabelecer a paz entre). 2. Reatamento da amizade.” (ABHF, 1986:1464)</p>						
c) Tipo de Contexto Externo:	<ul style="list-style-type: none"> • Conotação mediante efeito cumulativo <p>Através de expressões, como “ter sua filha de volta” (linha 4), “reencontro” (linha 11), “perdoar” (linha 13) e “perdão” (linha 18), o sentido de reconciliação vai sendo construído.</p>						
d) Pistas contextuais para definir <i>reconciliação</i>	<p>Algumas associações semânticas podem ser feitas, como a oposição entre “ódio” (linha 6) e “perdão” (linhas 9 e 13).</p>						
e) Respostas aceitáveis:	<p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que tratem reconciliação no sentido de “perdão, reencontro, ter algo ou alguém de volta” <p>Assim, 8 são as respostas aceitáveis: /1/3/4/5/6/7/8/10.</p>						
f) Respostas inaceitáveis:	<p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que não tratem de reconciliação no sentido de “perdão, reencontro, ter algo ou alguém de volta”. <p>Assim, 2 respostas não são aceitáveis: /2/9/</p>						

TABELA 44

Termo Selecionado:	
DESÍGNIO DIVINO (5-7)	
Paradidático: <i>Menino de Asas</i>	
Contexto:	
<p>“Quando o Menino de Asas nasceu, a mãe ficou muito triste. Mas o pai, que era camponês, consolou-a dizendo:</p> <p>- Há de ser obra de Deus, mulher. Ele sabe o que faz.</p> <p>A mulher logo consolou-se daquela aflição e até viu no estranho acontecimento um <u>desígnio divino</u>.</p> <p>- Ele há de querer significar com esse milagre que toda criança nasce anjo, como nosso filho; não acha marido?</p> <p>O marido nada respondeu. Mas lá para dentro de si mesmo concordou que sim, a mulher era atilada; bem podia ser que seu filho fosse um alado mensageiro de Deus.</p> <p>Deitado na enxerga ao lado da mãe, Menino de Asas nada pensava. Batia as asas e mamava com sofreguidão.</p> <p>Outros filhos não tinha o lavrador. Assim, Menino de Asas ia crescendo sem causar estranheza em casa. até que, aos sete anos, foi mandado à escola no povoado vizinho.”</p>	
Construção do Significado:	
<p>I-1: <i>ele talvez quisesse dizer com esse milagre que toda criança nasce anjo; como os seus filhos</i></p> <p>I-2: <i>no meu modo de ver era uma amostra, um sinal de “Deus”</i></p> <p>I-3: <i>um presente de Deus, algo divino, alguma coisa que Deus queria dizer com aquilo</i></p> <p>I-4: <i>um plano divino, que o que iria acontecer com o menino era espetacular</i></p> <p>I-5: <i>uma coisa de Deus, uma coisa diferente, muito boa</i></p> <p>I-6: <i>uma obra que Deus mandou para Terra, um acontecimento divino</i></p> <p>I-7: <i>milagre de Deus, uma coisa que foi feita por Deus</i></p> <p>I-8: <i>enviado de Deus, milagre, mensageiro de Deus</i></p> <p>I-9: <i>uma coisa mandada por Deus, uma coisa divina</i></p> <p>I-10: <i>um acontecimento milagroso uma coisa divina</i></p>	
Desempenho dos Informantes:	
<p>RA: 10% - /4/</p> <p>RI: 90% - /1/2/3/5/6/7/8/9/10/</p>	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Menino de Asas</i> (17 mil palavras) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
Contexto Interno :	
<ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“ S.m. 1. Intento, intenção, plano, projeto, propósito.” (ABHF, 1986:565)</p>	
c) Tipo de Contexto: Interno	
d) Pistas contextuais para definir <u>desígnio divino</u> : não há.	
d) Respostas aceitáveis:	
<p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem <u>desígnio divino</u> no seu sentido de dicionário dado acima. <p>Assim, 1 é a resposta aceitável: /4/</p>	
e) Respostas inaceitáveis:	
<p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem <u>desígnio divino</u> no seu sentido de dicionário dado acima. <p>Assim, 9 respostas não são aceitáveis: /1/2/3/5/6/7/8/9/10/</p>	

TABELA 45

Termo Selecionado:	
ATILADA (5-12)	
Paradidático: <i>Menino de Asas</i>	
Contexto:	
<p>“Quando o Menino de Asas nasceu, a mãe ficou muito triste. Mas o pai, que era camponês, consolou-a dizendo:</p> <p>- Há de ser obra de Deus, mulher. Ele sabe o que faz.</p> <p>A mulher logo consolou-se daquela aflição e até viu no estranho acontecimento um designio divino.</p> <p>- Ele há de querer significar com esse milagre que toda criança nasce anjo, como nosso filho; não acha marido?</p> <p>O marido nada respondeu. Mas lá para dentro de si mesmo concordou que sim, a mulher era atilada; bem podia ser que seu filho fosse um alado mensageiro de Deus.</p> <p>Deitado na enxerga ao lado da mãe, Menino de Asas nada pensava. Batia as asas e mamava com sofreguidão.</p> <p>Outros filhos não tinha o lavrador. Assim, Menino de Asas ia crescendo sem causar estranheza em casa. até que, aos sete anos, foi mandado à escola no povoado vizinho.”</p>	
Construção do Significado:	
<p>I-1: <i>exagerada</i> I-2: <i>ela estava certa, sabia, estava com a razão</i> I-3: <i>acho que deve ser assim porque a mulher era devota, sei lá?</i> I-4: <i>que ela era esperta, que ela falava a coisa certa</i> I-5: <i>não entendi o que o autor quis dizer com essa expressão</i> I-6: <i>que era muito fiel a Deus, muito religiosa</i> I-7: <i>certa</i> I-8: <i>devota</i> I-9: <i>não entendi</i> I-10: <i>Li mais de três vezes e não entendi</i></p>	
Desempenho dos Informantes:	
<p>RC: 10% - /4/ RI: 60% - /1/2/3/6/7/8/ NC: 30% - /5/9/10/</p>	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Menino de Asas</i> (17 mil palavras) → 2 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
b) Contexto Interno :	
<ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“Adj. 1. Escrupuloso, correto. 2. Discreto, prudente, ajuizado, atinado. 3. Sagaz, esperto, fino. 4. Elegante, apurado.” (ABHF, 1986:193)</p> 	
c) Tipo de Contexto: Interno	
d) Pistas contextuais para definir <i>atilada</i> : não há.	
e) Respostas aceitáveis:	
<p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de <i>atilada</i> no seu sentido de dicionário dado acima. <p>Assim, 1 é a resposta aceitável: /4/</p>	
f) Respostas inaceitáveis:	
<p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <i>atilada</i> no seu sentido de dicionário dado acima. <p>Assim, respostas não são aceitáveis: /1/2/3/6/7/8/</p>	
g) 3 não conseguiram construir uma resposta: /5/9/10/	

TABELA 46

Termo Selecionado:	
<u>ALADO</u> MENSAGEIRO (5-13)	
Paradidático: <i>Menino de Asas</i>	
Contexto: <p>“Quando o Menino de Asas nasceu, a mãe ficou muito triste. Mas o pai, que era camponês, consolou-a dizendo:</p> <p>- Há de ser obra de Deus, mulher. Ele sabe o que faz.</p> <p>A mulher logo consolou-se daquela aflição e até viu no estranho acontecimento um desígnio divino.</p> <p>- Ele há de querer significar com esse milagre que toda criança nasce anjo, como nosso filho; não acha marido?</p> <p>O marido nada respondeu. Mas lá para dentro de si mesmo concordou que sim, a mulher era atilada; bem podia ser que seu filho fosse um <u>alado mensageiro</u> de Deus.</p> <p>Deitado na enxerga ao lado da mãe, Menino de Asas nada pensava. Batia as asas e mamava com sofreguidão.</p> <p>Outros filhos não tinha o lavrador. Assim, Menino de Asas ia crescendo sem causar estranheza em casa. até que, aos sete anos, foi mandado à escola no povoado vizinho.”</p>	
Construção do Significado: <p>I-1: <i>um anjo</i> I-2: <i>um mensageiro provido de asas</i> I-3: <i>um anjo mensageiro de Deus, alguém que veio para fazer algo especial aqui embaixo</i> I-4: <i>que era um grande mensageiro de Deus</i> I-5: <i>uma pessoa que veio para passar mensagem de Deus</i> I-6: <i>um menino que foi enviado a Terra para algum exemplo</i> I-7: <i>um menino mensageiro com asas, enviado por Deus</i> I-8: <i>uma pessoa que traz alguma mensagem</i> I-9: <i>um anjo, um ser mandado por Deus</i> I-10: <i>algum anjo, ou um ser mandado por Deus</i></p>	
Desempenho dos Informantes: <p>RC: 20% - /2/7/ RI: 80% - /1/3/4/5/6/8/9/10/</p>	
a) Frequência: <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Menino de Asas</i> (17 mil palavras) → 9 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
b) Contexto Interno : <ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“Adj. 1. Que tem asas. 2. Que tem forma de asa.” (ABHF, 1986:73)</p> 	
c) Tipo de Contexto: Interno	
d) Pistas contextuais para definir <u>alado mensageiro</u>: não há.	
e) Respostas aceitáveis: <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de <u>alado mensageiro</u> no seu sentido de dicionário dado acima. <p>Assim, 2 são as respostas aceitáveis: /2/7/</p>	
f) Respostas inaceitáveis: <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <u>alado mensageiro</u> no seu sentido de dicionário dado acima. <p>Assim, 8 respostas não são aceitáveis: /1/3/4/5/6/8/9/10/</p>	

TABELA 47

TABELA 47	
Termo Seleccionado:	RISADINHAS <u>DISSIMULADAS</u> (6-35)
Paradidático:	<i>Menino de Asas</i>
Contexto:	<p>“Outros filhos não tinha o lavrador. Assim, Menino de Asas ia crescendo sem causar estranheza em casa. até que, aos sete anos, foi mandado à escola no povoado vizinho.</p> <p>Menino de Asas já o conhecia. Desde os três anos de idade, quando, depois de vários trambolhões, a prendera a voar, namorava lá de cima o casario da vila e o movimento nas praças e ruas.</p> <p>Sentia vontade de pousar na janela da escola, onde avistava diariamente aquele magote de crianças sentadas nas carteiras, estudando a lição.</p> <p>Só não realizava o desejo porque o pai lhe recomendara que jamais descesse na vila. Contemplá-la de uma altura respeitável, podia; mas sobrevoá-la era perigoso.</p> <p>(...)</p> <p>Eram as cogitações do Menino de Asas naquele em que, levado pelo pai, entrou no povoado rumo à escola. Era seu primeiro dia de aula.</p> <p>Na rua as pessoas olhavam-no perplexas e cochichavam, dando <u>risadinhas dissimuladas</u>. Menino de Asas começava a perceber que era ele o motivo da curiosidade. Primeiro, ficou orgulhoso e até abria suas belas asas brancas, muito ancho delas.</p> <p>Mas quando o pai deixou-o sozinho por um momento e o povoado em peso, que se aglomerava em frente à escola, entrou a rir-se dele, foi perdendo o natural orgulho.</p> <p>Cabisbaixo, asas derrotadas, murchas de vergonha, ouviu o pai despedir-se, o professor ordenar-lhe que o seguisse.”</p>
Construção do Significado:	<p>I-1: <i>risada em tom baixo, risada de espanto</i></p> <p>I-2: <i>risadinhas impróprias, risadinhas por querer</i></p> <p>I-3: <i>risadas, pela qual ele pouco a pouco via que era motivo de curiosidade, risadas gozadoras</i></p> <p>I-4: <i>risadas que não tinham nada haver, risadinhas tolas</i></p> <p>I-5: <i>risadas disfarçadas</i></p> <p>I-6: <i>risadinhas de gozo, de gozação</i></p> <p>I-7: <i>risadas com ar de deboche</i></p> <p>I-8: <i>risadas baixas para ele não perceber</i></p> <p>I-9: <i>risadinhas de espanto e de graça</i></p> <p>I-10: <i>risadas escondidas que ninguém note.</i></p>
Desempenho dos Informantes:	<p>RC: 30% - /5/8/10</p> <p>RI: 70% - /1/2/3/4/6/7/9/</p>
a) Frequência:	<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Menino de Asas</i> (17 mil palavras) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0
Contexto Interno :	<ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“Adj. 1. Encoberto, disfarçado. 2. Que tem por hábito dissimular; astucioso, fingido, hipócrita.” (ABHF, 1986:599)</p>
Tipo de Contexto Externo:	Conotação mediante efeito cumulativo
d) Pistas contextuais para definir <u>risadinhas dissimuladas</u> :	<p>A expressão <i>cochichar</i> (linha 15) designa “falar em voz baixa, guardar segredar de”. Assim, as pessoas olhavam para Menino de Asas <i>perplexas</i> e <i>cochichavam</i> entre si para, então, rirem <u>dissimuladamente</u>. A construção do significado de <u>risadinhas dissimuladas</u> vai se dando com a acumulação do sentido de <i>disfarce</i> que o parágrafo implícita.</p>
e) Respostas aceitáveis:	<p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de <u>risadinhas dissimuladas</u> no sentido de <i>disfarçadas</i>, na tentativa de <i>não serem percebidas</i>. <p>Assim, 3 são as respostas aceitáveis: /5/8/10/</p>
f) Respostas inaceitáveis:	<p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <u>risadinhas dissimuladas</u> no sentido de <i>disfarçadas</i>, na tentativa de <i>não serem percebidas</i>. <p>Assim, 7 respostas não são aceitáveis: /1/2/3/4/6/7/9/</p>

TABELA 48

Termo Selecionado:

CAMPANÁRIO DA IGREJA (8-32)Paradidático: *Menino de Asas*

Contexto:

“A tardinha, quando voou para casa, Menino de Asas ia tão feliz que antes de pegar altura, como o pai lhe recomendara, descreveu longos círculos sobre a vila, numa saudação. E até pousou no campanário da igreja, espantando o bando de pombos que olhavam meio aflitos aquela estranha mistura de gente e de pássaro escanchada tranqüilamente na viga do sino grande.

Na hora do jantar Menino de Asas contou ao pai que a escola era ótima. Jamais perderia uma aula. Ir à escola era tão bom como voar sobre a floresta.”

Construção do Significado:

- I-1: *no jardim da igreja*
- I-2: *ponta do lugar onde localiza-se os sinos na maioria das igrejas*
- I-3: *alto da igreja*
- I-4: *no campo da igreja onde eles batiam o sino, na torre de bater sino*
- I-5: *ponto central da igreja, no ponto alto, na cruz*
- I-6: *no ano da igreja*
- I-7: *lugar onde se coloca o sino da igreja*
- I-8: *não entendi o significado no texto*
- I-9: *na parte mais alta da igreja*
- I-10: *onde ficam os pássaros ou pombos*

Desempenho dos Informantes:

RC: 20% - /4/7/
 RI: 80% - /1/2/3/5/6/8/9/10/

a) Frequência:

- No. de ocorrência em *Menino de Asas* (17 mil palavras) → 1
- No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0
- No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0

b) Contexto Interno :

- Significado:
 “ S.m. 1. Parte aberta da torre da igreja, onde estão os sinos. 2. Torre de sinos.” (ABHF, 1986:328)

c) Tipo de Contexto: Interno

d) Pistas contextuais para definir campanário da igreja: não há

e) Respostas aceitáveis:

Só serão aceitas as respostas:

- que tratem de alado mensageiro no seu sentido de dicionário dado acima.

Assim, 2 são as respostas aceitáveis: /4/7/

f) Respostas inaceitáveis:

Só não serão aceitas as respostas:

- que não tratem de alado mensageiro no seu sentido de dicionário dado acima.

Assim, 8 respostas não são aceitáveis: /1/2/3/5/6/8/9/10/

TABELA 49

Termo Selecionado:	
INCUMBÊNCIA (12-11)	
Paradidático: <i>Menino de Asas</i>	
Contexto:	
<p>“Numa palavra, a vila impusera ao professor que escolhesse entre lecionar aos meninos que usavam pés ou ao único menino que usava asas. Misturá-los é que não era possível. (...) Assim, Menino de Asas não podia mais ir à escola. Sob pena de ele, professor, perder o lugar. Era pobre, tinha também quatro meninos, que usavam pés, para alimentar e educar.</p> <p>- Não há nenhum jeito a dar, senhor mestre? - perguntou a mãe.</p> <p>- Havia um, sim - disse o professor baixando os olhos. Mas não era sugestão dele, não. Era dos pais dos meninos que usavam pés.</p> <p>- Qual é? - perguntou o pai agarrando-se àquela esperança.</p> <p>- Que os pais de Menino de Asas consintam em operá-lo. Que suas asas sejam cortadas.</p> <p>- Cortar as asas de meu filho, milagre de Deus? - protestou a mãe. - As lindas asas de meu filho? Nunca! (...) O pai de Menino de Asas assegurou-o pela gola, argumentou:</p> <p>- Senhor mestre, ensine meu filho a ler. Ele não deve apenas voar. Tem que usar os pés como os outros, já que vai viver num mundo que só sabe fazer uso dos pés. Senhor mestre, venha cada dia à minha cabana, depois da aula, para ensinar meu filho a ler. E toda manhã e toda tarde levarei à sua casa um cesto de cada coisa que eu extrair da terra.</p> <p>É possível que o professor tenha aceitado a proposta por interesse. Seus quatro folhos que usavam pés estavam crescendo, careciam de comida. Mas também é possível que ele aceitasse a incumbência com pena de Menino de Asas. De qualquer forma concordou depressa, despediu-se do casal camponês e foi embora. Tinha urgência em informar aos pais da vila que Menino de Asas não voltaria mais à escola.”</p>	
Construção do Significado:	
I-1: <i>dar outra chance</i> I-2: <i>a proposta</i> I-3: <i>proposta</i> I-4: <i>a fazer aquilo pelo menino (dar aula)</i> I-5: <i>proposta</i> I-6: <i>aceitasse a oferta</i> I-7: <i>cargo, o dever</i> I-8: <i>proposta</i> I-9: <i>o cargo que lhe fora dado</i> I-10: <i>a proposta</i>	
Desempenho dos Informantes:	
RC: 70% - /2/3/4/5/6/8/10/ RI: 30% - /1/7/9/	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Menino de Asas</i> (17 mil palavras) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
Contexto Interno :	
Significado:	
“S.f. 1. Ato ou efeito de incumbir-se (encarregar-se), encargo. 2. Missão ou negócio que se incumbe a alguém.” (ABHF, 1986:935)	
c) Tipo de Contexto Externo:	
<ul style="list-style-type: none"> Sinonímia 	
d) Pistas contextuais para definir incumbência :	
Duas linhas antes da ocorrência de incumbência (linha 21), o texto trata da “aceitação da proposta” pelo professor, que era dar as aulas para o Menino de Asas. Em seguida, é retomada a idéia da “aceitação da incumbência com pena de Menino de Asas” (linha 23). Portanto, <i>proposta</i> e <i>incumbência</i> são sinônimos nesse contexto.	
e) Respostas aceitáveis:	
Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que tratem de incumbência como sinônimo de “proposta”. Assim, 7 são as respostas aceitáveis: /2/3/4/5/6/8/10/	
f) Respostas inaceitáveis:	
Só não serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de incumbência como sinônimo de “proposta”. Assim, 3 respostas não são aceitáveis: /1/7/9/	

TABELA 50

Termo Selecionado:	
ARIGÓ (13-36)	
Paradidático: <i>Menino de Asas</i>	
Contexto: “Partiram com o dia nascendo. A última visão de Menino de Asas foi a da mãe camponesa, parada junto à cerca de varas, olhando-o sem palavras nem gesto. - A cidade! - vibrou Menino de Asas desembarcando do trem, a pequena mala debaixo da asa. Olhava os edifícios, que se iam fazendo gigantes diante dele, ouvia os primeiros rumores das ruas, o grito dos carregadores, apitos, buzinas, imprecações. Atordoado com o barulho atravessou um vasto patamar, achou-se na rua. Ia atravessá-la quando alguém o advertiu: - Olha o sinal, arigó! Ficou plantado no mesmo lugar, esperando o sinal abrir, a mala colada no corpo. Quando o sinal abriu, disparou com a multidão, chegou incólume do outro lado.”	
Construção do Significado: I-1: <i>não sei, talvez “burro”</i> I-2: <i>bocó, otário, etc...</i> I-3: <i>creio que deve ser menino, ex: - Olha o sinal, menino!</i> I-4: <i>deve ser algum nome que eles chamam aos rapazes ou pessoas estranhas</i> I-5: <i>expressão para chamar a pessoa de tanso,</i> I-6: <i>não entendi o significado</i> I-7: <i>tanso, burro, pessoa que não é esperto</i> I-8: <i>caipira</i> I-9: <i>algum tipo de sinal de trânsito</i> I-10: <i>algo com asas</i>	
Desempenho dos Informantes: RC: 50% - /1/2/5/7/8/ RI: 50% - /3/4/6/9/10/	
a) Frequência: <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Menino de Asas</i> (17 mil palavras) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
Contexto Interno : <ul style="list-style-type: none"> Significado: “S.m. I.Bras. (RJ / C.O) indivíduo rústico; matuto, caipira.” (ABHF, 1986:163) 	
c) Tipo de Contexto Externo: <ul style="list-style-type: none"> Conotação mediante efeito cumulativo 	
d) Pistas contextuais para definir <i>arigó</i>: Menino de Asas vem do campo e, ao desembarcar na cidade, observa atentamente os edifícios gigantes, ouve com curiosidade os barulhos da rua: apitos, buzinas, imprecações (linha 7) e fica atordoado, por isso sua atenção é chamada. Pode até ser interpretada pejorativamente, visto que ele ouve pessoas rogarem pragas para outras (imprecações) ou como uma expressão de gíria.	
e) Respostas aceitáveis: Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que tratem de <i>arigó</i> no sentido de “matuto”. Assim, 5 são as respostas aceitáveis: /1/2/5/7/8/	
f) Respostas inaceitáveis: Só não serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <i>arigó</i> no sentido de “matuto”. Assim, 5 respostas não são aceitáveis: /3/4/6/9/10/	

TABELA 51

TABELA 51
Termo Selecionado: ASAS DE METAL <u>INERTE</u> (21-8)
Paradidático: <i>Menino de Asas</i>
Contexto: Menino de Asas sofria, comunicava seu desespero e solidão aos céus impassíveis. E voava, voava. Onde aterrissar àquela hora? Não tinha vez nem lugar.(...) Voava agora sobre a imensa pista do aeroporto. Lugar de sobra para descansar suas asas fadigadas. Mas apenas asas de metal dormiam tranquilas na pista iluminada. Motores roncavam certos e nítidos dentro da noite, bebendo gasolina aos galões. Cuidadosamente lavados e revisados, os aviões preparavam-se para a grande revoada da madrugada. Homens de macacão rodavam em torno, solícitos como pajens. Para aquelas asas de metal <u>inerte</u> , douradas pela luz do holofote, iam todas as solitudes, zelos e atenções. Para as suas asas de carne sensível e sangue trabalhado sobrava apenas escárnio. Elas, que estavam geladas e tiritantes, agora se desequilibravam, batiam num ritmo desigual, que ninguém escutava lá embaixo.”
Construção do Significado: I-1: <i>não eram de metal mais pareciam</i> I-2: <i>asas de metal, intoque, majestosa, grandiosa, poderosa</i> I-3: <i>não entendi esta expressão</i> I-4: <i>as asas do avião brilhadas por uma grandes luzes, asas de metal pesado, com</i> I-5: <i>asas de avião, muito bem tratadas</i> I-6: <i>asas de metal longas</i> I-7: <i>asas de metal que não tinham vida. Alma a sua</i> I-8: <i>asas de metal grande, compridas</i> I-9: <i>cor de metal protegida pela luz dos holofotes</i> I-10: <i>que nunca enferruja ou um metal dourado pelo sol</i>
Desempenho dos Informantes: RC: - RI: 90% - /1/2/4/5/6/7/8/9/10/ NC: 10% - /3/
a) Frequência: <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Menino de Asas</i> (17 mil palavras) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 1
Contexto Interno : <ul style="list-style-type: none"> Significado: “ Adj. 1. Que tem inércia (falta de ação, de atividade; Indolência; preguiça.); sem atividade.” (ABHF, 1986:940)
c) Tipo de Contexto: Interno
d) Pistas contextuais para definir <i>asas de metal <u>inerte</u></i>: não há.
e) Respostas aceitáveis: Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que tratem de <i>asas de metal <u>inerte</u></i> no seu sentido de dicionário dado acima. Assim, nenhuma resposta é aceitável. O informante /7/ é o que mais se aproxima do sentido de “inatividade”, ao definir “inerte” como “sem vida”. Só que, de acordo com Rocha (1995:339), “inerte” significa <i>inativo por incapacidade</i> e não por “estar sem vida”. Assim, nenhuma resposta é aceitável.
f) Respostas inaceitáveis: Só não serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <i>asas de metal <u>inerte</u></i> no seu sentido de dicionário dado acima. Assim, 9 são as respostas inaceitáveis: /1/2/4/5/6/7/8/9/10/
g) Não conseguiu construir uma resposta: /3/

TABELA 52

TABELA 52	
Termo Selecionado:	MENINOS <u>GAJÃES</u> (22-8)
Paradidático: <i>Menino de Asas</i>	
<p>Contexto:</p> <p>“Enganara-se Menino de Asas. Não era clarão de incêndio no meio da mata, mas fogueira arrumada por mão humana. Debaixo das barracas, armadas em torno do fogo, vultos conversavam à solta, entre risadas. Um caldeirão de ferro fervia qualquer coisa de cheiro comprometedor.</p> <p>Menino de Asas estacou a alguns passos, a dúvida tomando conta dele. Seria algum acampamento de ciganos?</p> <p>Em casa ouvia muitas histórias de ciganos que roubavam meninos <u>gajães</u> para vendê-los na feira ou transformá-los em escravos. Ficou parado na dúvida, escutando os rumores do acampamento. Por fim decidiu-se.</p> <p>Fosse o que fosse, ali havia esperança de comida, de companhia, de abrigo. “</p>	
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>ladrões, vagabundos, vadios, etc...</i> I-2: <i>força de expressão dos ciganos, garotos, meninos</i> I-3: <i>meninos que não são ciganos</i> I-4: <i>meninos perdidos, que andavam por aí sem rumo</i> I-5: <i>não entendi</i> I-6: <i>meninos pobres</i> I-7: <i>meninos que não eram ciganos</i> I-8: <i>meninos fortes, saudáveis</i> I-9: <i>meninos que não são ciganos</i> I-10: <i>meninos maus ou grandes</i></p>	
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: 30% - /3/7/9/ RI: 60% - /1/2/4/6/8/10/ NC: 10% - /5/</p>	
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Menino de Asas</i> (17 mil palavras) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
<p>Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“ S.m. Bras. Título respeitoso de que usam os ciganos para com as pessoas estranhas à sua raça. <i>Meu gajão</i> equivale a ‘meu senhor’.” (ABHF, 1986:828)</p>	
c) Tipo de Contexto: Interno	
d) Pistas contextuais para definir <i>meninos <u>gajães</u></i>: não há.	
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de meninos <u>gajães</u> no seu sentido de dicionário dado acima. <p>Assim, 3 são as respostas aceitáveis: /3/7/9/</p>	
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de meninos <u>gajães</u> no seu sentido de dicionário dado acima. <p>Assim, 6 respostas não são aceitáveis: /1/2/4/6/8/10/</p>	
g) Não conseguiu construir uma resposta: /5/	

TABELA 53

Termo Selecionado:

ALCAGÜETE (23-8)

Paradidático: *Menino de Asas*

Contexto:

“Menino de Asas não entendia patavinas daquelas perguntas. Para ganhar tempo, arriou a maleta ao pé do fogo, sentou-se, respirou fundo. (...) O chefe impacientou-se:

- Cadê os outros, fujão?
- Não sei. Vim sozinho. Cheguei hoje de manhã.
- Então não fugiu do SAM?
- Então cai fora, que isto aqui não é lugar pra turista!

O chefe levantara-se, crescia para Menino de Asas, punhos ameaçadores.

- Deve ser algum alcagüete, Pilão! - gritou um guri de dentro de uma das barracas. - Olha a maleta e a capa. - É espião!

Num minuto, Menino de Asas estava cercado, seguro por dezenas de mãos.

- Cuidado, ele tem um troço debaixo da capa! Deve ser arma! - advertiu um negrinho, abrindo o canivete e pondo-se em guarda.

A capa foi arrancada com violência dos ombros de Menino de Asas, houve um hiato de espanto no acampamento.”

Construção do Significado:

I-1: *um espião*I-2: *pessoa do juizado de menores*I-3: *alguém que veio inspecionar os garotos fujões*I-4: *tipo vilão, intruso que queria lhes observar*I-5: *não entendi*I-6: *algum detetive*I-7: *espião, traidor*I-8: *espião, vigia*I-9: *um tipo de espião*I-10: *algum pivete ou espião*

Desempenho dos Informantes:

RC: 80% - /1/3/4/6/7/8/9/10/

RI: 10% - /2/

NC: 10% - /5/

a) Frequência:

- No. de ocorrência em *Menino de Asas* (17 mil palavras) → 1
- No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0
- No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0

Contexto Interno :

- Significado:

“ S.m. 1. Bras. Gír. Espião de polícia; dedo-duro. 2. Bras. Gír. Pessoa que delata outrem, delator.” (ABHF, 1986:76)

c) Tipo de Contexto Externo:

- Sinonímia

d) Pistas contextuais para definir *alcagüete*:

Além de *alcagüete* estar seguido de “*espião*”, os meninos de rua reconhecem Menino de Asas como “*espião*” por este estar carregando *a mala e a capa*.

e) Respostas aceitáveis:

Só serão aceitas as respostas:

- que tratem de *alcagüete* no sentido de “*espião*”.

Assim, 8 são as respostas aceitáveis: /1/3/4/6/7/8/9/10/

f) Respostas inaceitáveis:

Só não serão aceitas as respostas:

- que não tratem de *alcagüete* no sentido de “*espião*”.

Assim, 1 resposta não é aceitável: /2/

g) Não conseguiu construir uma resposta: /5/

TABELA 54

<p>Termo Selecionado:</p> <p style="text-align: center;">RUA <u>ULULANTE</u> DE BUZINAS (30-22)</p>	
<p>Paradidático: <i>Menino de Asas</i></p>	
<p>Contexto:</p> <p>“Metido na capa e de maleta a tiracolo, Menino de Asas caminhava pela Avenida Rio Branco às seis horas da tarde. À espera de que o sinal abrisse, integrou-se na massa parada ao pé do poste de sinalização. (...) Aqueles pés são centenas. Lembram ratos molhados disputando uma nesga de terra enxuta, pensa menino de Asas. Atravessando a <u>rua ululante de buzinas</u>, sentem-se humilhados, degradados na sua condição de pés humanos. Lutam. E conseguem manter certo ritmo interior que preserva neles essa condição. Contudo, sofrem, acuados no val daquele rio seco onde estacaram, frenéticos, os sáurios de cento e vinte cavalos, os répteis de roda dupla.”</p>	
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>não sei, talvez buzinando, barulhos de buzina a toda hora</i> I-2: <i>movimentada</i> I-3: <i>rua muito movimentada, com inúmeros barulhos de buzinas</i> I-4: <i>cheios de buzinas, e todos os lugares</i> I-5: <i> muitas buzinas, pessoas buzinando de tudo quanto é lado, sem parar</i> I-6: <i>com muito barulho de buzina</i> I-7: <i>rua com muito barulho de buzinas</i> I-8: <i>rua cheia de buzinas</i> I-9: <i>muito barulhenta</i> I-10: <i>todos os carros buzonavam para ele</i></p>	
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: - RI: 100%</p>	
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No. de ocorrência em <i>Menino de Asas</i> (17 mil palavras) → 1 • No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 • No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
<p>Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Significado: <p>“Adj. 1. Que ulula; ulular: soltar a voz triste e lamentosa (o cão); 2. Gritar em aflição. 3. Bras. Fig. Evidente, claríssimo’, insofismável; gritante.” (ABHF, 1986:1735). Neste contexto, o sentido atribuído à <u>rua ululante de buzinas</u> é metafórico.</p>	
<p>c) Tipo de Contexto: Interno</p>	
<p>d) Pistas contextuais para definir <u>rua ululante de buzinas</u>: não há.</p>	
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que tratem de <u>rua ululante de buzinas</u> no seu sentido de dicionário dado acima. <p>Assim, nenhuma das respostas é aceitável.</p>	
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que não tratem de <u>rua ululante de buzinas</u> no seu sentido de dicionário dado acima. <p>Assim, todas as respostas não são aceitáveis.</p>	

TABELA 55

<p>Termo Selecionado:</p> <p style="text-align: center;">IMPERFEIÇÃO CONGÊNITA (36-12)</p>	
<p>Paradidático: <i>Menino de Asas</i></p>	
<p>Contexto:</p> <p>“Estudando certo dia a lição dos pássaros, falara assim ao professor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eu não queria ter asas, sabe, professor? Preferia ter braços como os seus, como os de meu pai, como os de todo mundo. (...) - Não, não há nenhuma. - Absolutamente nenhuma? - Talvez um bom cirurgião possa, mediante uma operação, cortar as asas e substituí-las por braços artificiais, de platina ou qualquer outro metal. <p>A conversa morrerá aí.</p> <p>Às oito horas da manhã, Menino de Asas estava diante da placa. Leu-a devagar, saboreando as palavras, pondo uma fé muito grande em cada uma delas.</p> <p>Subindo a escada, ia cogitando se recorrer àquela placa não representava uma queda: a decisão de se tornar igual aos outros naquela <u>imperfeição congênita</u> de todos possuírem braços em vez de asas. Ele, que era portador de alguma coisa inatingida pelo comum dos homens, ali comparecia para despojar-se de sua parte melhor. A cidade o derrotara; sua vontade prevalecera.</p>	
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>era errado mais não dava para consertar</i> I-2: <i>imperfeição congênita, todos têm braços iguais</i> I-3: <i>imperfeição pela qual ele se sentia muito mal</i> I-4: <i>eles pensavam que era uma desgraça as pessoa terem braço</i> I-5: <i>sem ter certeza acho que é imperfeição diferente dos outros, feias</i> I-6: <i>uma agonia</i> I-7: <i>li muitas vezes mais não consegui</i> I-8: <i>diferença de todos</i> I-9: <i>não entendi</i> I-10: <i>era um imperfeição que eles tinham por causa que todos tinham braços e ele asas</i></p>	
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: 30% - /2/4/10/ RI: 50% - /1/3/5/6/8/ NC: 20% - /7/9/</p>	
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No. de ocorrência em <i>Menino de Asas</i> (17 mil palavras) → 1 • No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 • No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
<p>Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Significado: <p style="padding-left: 40px;">“Adj. 1. Gerado ao mesmo tempo. 2. Nascido com o indivíduo; conatural.” (ABHF, 1986:453)</p>	
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <p>Explicação através de exemplo</p>	
<p>d) Pistas contextuais para definir <u>imperfeição congênita</u>:</p> <p>As expressões “se tornar igual aos outros” e “todos possuírem braços em vez de asas” são exemplos de <u>imperfeição congênita</u>.</p>	
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que tratem de <u>imperfeição congênita</u> no sentido daquilo que nasce com indivíduo, como os braços no lugar de asas. <p>Assim, 3 são as respostas aceitáveis: /2/4/10/</p>	
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que não tratem de <u>imperfeição congênita</u> no sentido daquilo que nasce com o indivíduo, como os braços no lugar de asas. <p>Assim, 5 respostas não são aceitáveis: /1/3/5/6/8/</p>	
<p>g) 2 não conseguiram construir uma resposta: /7/9/</p>	

TABELA 56

Termo Selecionado:

SERAFIN (43-18)

Paradidático: *Menino de Asas*

Contexto:

"Doutor Pacheco Fernandes organizara um fichário completo para aquele caso. Eram centenas de fichas com anotações curiosas. Nas horas de cansaço, elas lhes serviam de distração. (...)

Seguia em frente, o cigarro evoluindo-se no cinzeiro, as fichas sucedendo-se entre as mãos, recordando quantos seres fabulosos fingira a fantasia dos séculos ou impregnara a memória dos povos: esfinges, sátiros, faunos, unicórnios, hidras, pássaros metálicos de Estinfália, grifos, hipogrifos, centauros... seres humanos raros como os *blemeies*, com cabeça na barriga; os cinocéfalos, com cabeça de cachorro; os unípodas, de um pé, apenas, mas gigantesco. Seguiam-se as teogonias de deuses híbridos, legião inumerável; o abundante marulho alado - anjos, arcanjos, querubins, **serafins**; e animais simbólicos de que nos falam patriarcas, profetas e evangelistas.

Doutor Pacheco Fernandes cansava-se, acendia outro cigarro, mudava de posição na cadeira. Mas pouco depois, de Bíblia em punho, reduzia a fichas de cartolina azul as visões do profeta Isaías sobre os misteriosos seres que escureciam a terra antiga com a sombra de suas asas poderosas. Fispava uma alusão, declamava-a em voz alta:

Os serafins estavam acima dele; cada um tinha seis asas: com duas cobriam seus rostos, e com duas cobriam seus pés e com duas voavam.

Menino de Asas armava uma hipótese, brincalhão:

- Essa visão do profeta Isaías não seria o primeiro anúncio dos aviões de seis motores?

Construção do Significado:

I-1: *não tem sentido*I-2: *anjo*I-3: *anjos*I-4: *nome de anjos que diziam livros de teologias*I-5: *não entendi*I-6: *alguma espécie*I-7: *tipo de anjo, um categoria da hierarquia angelical*I-8: *não entendi o significado no texto*I-9: *anjos*I-10: *eram animais simbólicos*

Desempenho dos Informantes:

RC: 50% - /2/3/4/7/9/

RI: 20% - /6/10/

NC: 30% - /1/5/8/

a) Frequência:

- No. de ocorrência em *Menino de Asas* (17 mil palavras) → 2
- No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0
- No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0

Contexto Interno :

- Significado:

"S.m.1. Anjo da primeira hierarquia. 2. Pessoa de beleza rara." (ABHF, 1986:1573)

c) Tipo de Contexto Externo:

- Definição

d) Pistas contextuais para definir

Os **serafins**, ao lado dos *anjos*, *arcanjos* e *querubins* são definidos no texto por "seres de asas poderosas" (linha 17).

e) Respostas aceitáveis:

Só serão aceitas as respostas:

- que tratem de **serafins** no sentido "seres de asas poderosas".

Assim, são 5 as respostas aceitáveis: /2/3/4/7/9/

f) Respostas inaceitáveis:

Só não serão aceitas as respostas:

- que não tratem de **serafins** no sentido "seres de asas poderosas".

Assim, 2 respostas não são aceitáveis: /6/10/

g) 3 não conseguiram construir uma resposta: /1/5/8/

TABELA 57

Termo Selecionado:	
ESTREBUCHOS (55-6)	
Paradidático: <i>Menino de Asas</i>	
Contexto:	
<p>“Aquele noite de verão desequilibrava os nervos sensíveis do bairro, libertava o baixo instinto das ruas, que vinha desaguar, como um rio de mau gosto, entre protestos de inocência e bossa malandra, à porta da delegacia.</p> <p>- Nós estávamos só no pega-pega, seu guarda; namoro legal, no escurinho...</p> <p>Nem todos se acomodavam à passividade envergonhada do flagrante. Havia estrebuchos, esboçar de reações. Valência inútil que ia sendo tocada a sopapos peio “Cosme” e pelo “Damião.”</p> <p>Os primeiros pingos de chuva caíam quentes no asfalto. O relógio da igreja começou a dar as horas. Duas da madrugada.”</p>	
Construção do Significado:	
<p>I-1: <i>gozarem de tal coisa</i> I-2: <i>intrigas</i> I-3: <i>não entendi essa palavra</i> I-4: <i>peessoas que não se importavam com aquilo, que tinham outras coisas a fazer</i> I-5: <i>não sei, pessoas defensosas</i> I-6: <i>não entendi o significado</i> I-7: <i>não consegui</i> I-8: <i>não entendi o significado no texto</i> I-9: <i>sem arrumação</i> I-10: <i>cochichos</i></p>	
Desempenho dos Informantes:	
<p>RC: 10% - /2/ RI: 50% - /1/4/5/9/10/ NC: 40% - /3/6/7/8/</p>	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Menino de Asas</i> (17 mil palavras) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → *1 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 <p>*A ocorrência desta palavra deu-se na forma verbal <i>Estrebuchou-se no chão</i>.</p>	
b) Contexto Interno :	
<ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“Estrebuchar: 1. Agitar muito os pés e as mãos; mexer muito; não estar quieto; debater-se. 2. Agitar com violência.” (ABHF, 1986:727)</p>	
c) Tipo de Contexto Externo:	
Definição (com palavras incomuns)	
d) Pistas contextuais para definir <i>estrebuchos</i> :	
<p>Na linha anterior à ocorrência de <i>estrebuchos</i> (linha 7), o parágrafo é iniciado com uma idéia contrária: “Nem todos se acomodavam à passividade envergonhada do flagrante.” Ser passivo é não reagir. Em seguida, temos uma definição para <i>estrebuchos</i>, que é “esboçar de reação” (linha 8). Só que esta definição, em forma de apostrofo, parece não ter ficado muito clara para o leitor.</p>	
e) Respostas aceitáveis:	
<p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de <i>estrebuchos</i> no sentido de “reação”, ir contra a “passividade”. <p>Assim, só 1 resposta é aceitável: /2/</p>	
f) Respostas inaceitáveis:	
<p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <i>estrebuchos</i> no sentido de “reação”, ir contra a “passividade”. <p>Assim, 5 respostas não são aceitáveis: /1/4/5/9/10/</p>	
g) 4 não conseguiram construir uma resposta: /3/6/7/8/	

TABELA 58

<p>Termo Selecionado:</p> <p style="text-align: center;"><u>IMBRÓGLIO</u> DOS GRÃ-FINOS (63-27)</p>	
<p>Paradidático: <i>Menino de Asas</i></p>	
<p>Contexto:</p> <p>“Aquele era uma das muitas arruaças inconseqüentes, que começavam nas boates e bailaricos grã-finos e vinham acabar no distrito, entre protestos e risadas, no melhor estilo da gente bem.</p> <p>(...) (8 páginas depois:)</p> <p>Menino de Asas chegou-se a ela.</p> <p>- Que bobagem , Rute. Chorando feito uma garotinha, sem motivo nenhum...</p> <p>- Sem motivo? - soluçou Rute, uma ponta de orgulho e desafio na vozinha molhada de lágrimas.</p> <p>- Sem motivo nenhum! - reforçou Menino de Asas. - É verdade que passei a noite fora de casa. Mas por motivo muito diferente.</p> <p>- Qual foi o motivo?</p> <p>- Você é capaz de guardar um segredo?</p> <p>- Claro que sou!</p> <p>- Então traga o café que depois eu conto o que houve.</p> <p>Contar não era preciso. (...) O flagrante mostrava um imenso pássaro noturno planando em vôo rasteiro sobre a rua. Era ele.</p> <p>Seu segredo estava furado.</p> <p>Primeiro, pelo instantâneo tirado na véspera por algum fotógrafo retardatário que chegara à delegacia depois do <u>imbróglho</u> dos grã-finos; e agora, pela própria Rute, que depunha a bandeja em cima da mesinha, com o jornal bem à vista, sem qualquer comentário.</p> <p>Menino de Asas ainda procurou afetar desinteresse pelo jornal e concentrar-se na refeição. Mas a evidência era por demais acintosa.”</p>	
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>não tem sentido</i></p> <p>I-2: <i>tola briga dos grã-finos</i></p> <p>I-3: <i>o rolo que se que deu na delegacia, gente da alta - sociedade</i></p> <p>I-4: <i>no momento daquelas pessoas que estavam lá na delegacia na hora de seu plano</i></p> <p>I-5: <i>não entendi o que o autor quis dizer com essa palavra e as outras acima</i></p> <p>I-6: <i>não entendi o significado</i></p> <p>I-7: <i>confusão do grã-fino</i></p> <p>I-8: <i>depois da vez dos ricos</i></p> <p>I-9: <i>revolta dos ricos ou grã-finos</i></p> <p>I-10: <i>rolo dos ricos, bagunça dos ricos</i></p>	
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: 60% - /2/3/4/7/9/10/</p> <p>RI: 20% - /1/8/</p> <p>NC: 20% - /5/6/</p>	
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No. de ocorrência em <i>Menino de Asas</i> (17 mil palavras) → 1 • No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 • no. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
<p>Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Significado: <p style="text-align: center;">(ABHF, 1986:)</p>	
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sinônimo 	
<p>d) Pistas contextuais para definir <u>imbróglho</u> dos grã-finos:</p> <p>Através da descrição da “arruaça” feita por “gente de bem”, o leitor poderá inferir o significado de <u>imbróglho</u> no mesmo sentido de “arruaça” ou confusão.</p>	
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que tratem de <u>imbróglho</u> no sentido de “arruaça” ou confusão. <p>Assim, 6 são as respostas aceitáveis: /2/3/4/7/9/10/</p>	
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que não tratem de <u>imbróglho</u> no sentido de “arruaça” ou confusão. <p>Assim, 2 respostas não são aceitáveis: /1/8/</p>	
<p>g) 2 não conseguiram construir uma resposta: /5/6/</p>	

TABELA 59

TABELA 59	
Termo Selecionado:	GNOMO (11-10)
Paradidático: <i>Um Gnomo na minha Horta</i>	
<p>Contexto:</p> <p>- O fato é que nós moramos aqui. É neste país que precisamos sobreviver, comer, vestir. Precisamos pagar a casa, o médico. Precisamos pagar seus estudos. Um escritor, nos Estados Unidos, se inventar um E.T. torna-se milionário da noite para o dia. Aqui, você pode ter mil E.Ts., e não acontece nada.</p> <p>E se tiver um gnomo?</p> <p>Só então me lembrei que ainda não havia esvaziado a mochila, e ela estava ali a meu lado. Aberta. Casca de Bétula tinha, provavelmente, ouvido toda a nossa conversa.</p> <p>Levei a mochila para meu quarto, tirei tudo de dentro dela, sacudi-a de boca para baixo, e nem sinal do gnomo. Já deveria estar dando uma volta de reconhecimento, pelas redondezas.”</p>	
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>um ser inteligente, esperto, diferente, minúsculo, vaidoso</i> I-2: <i>ser mágico, pequeno, que mora na floresta</i> I-3: <i>é um ser mágico, pequeno, muito legal, tem bom coração, sempre ajudando os animais e as pessoas</i> I-4: <i>significa ser um ser mágico, imaginário</i> I-5: <i>significa um ser que pode ser contador - histórias, e outras coisas, ele por sinal é um ser engraçado</i> I-6: <i>um animal encantado, imaginário</i> I-7: <i>um pequeno homenzinho que faz magias</i> I-8: <i>a palavra gnomo se refere-se se mudaria alguma coisa no Ba palavra gnomo se refere-se se mudaria alguma coisa no Brasil</i> I-9: <i>homenzinho pequeno, fantasiado com roupas engraçadas, é um ser mágico, e bondoso</i> I-10: <i>significa um bichinho muito pequeno com aparência de um anão, para mim é um bonequinho mágico</i></p>	
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: 90% - /1/2/3/4/5/6/7/9/10/ RI: 10% - /8/</p>	
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Um Gnomo na minha Horta</i> (31 mil pal.) → 152 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
<p>Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“ S.m. Designação comum a certos espíritos, feios e de baixa estatura, que, segundo os cabalistas, habitam o interior da terra e têm sob sua guarda minas e tesouros.” (ABHF, 1986:855)</p>	
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Definição 	
<p>d) Pistas contextuais para definir gnomo: durante a leitura, nas páginas: 12/15/16/20/29/63/91/108/113/120</p>	
<p>e) Respostas aceitáveis: Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de gnomo no sentido de <i>maravilhoso, pequenininho, contador de histórias/vaidoso/educado, travesso, não cerimonioso/sorridente, colorido/gentil, mágico, encantador/bom coração/grandeza de sentimento.</i> <p>Assim, 9 são as respostas aceitáveis: /1/2/3/4/5/6/7/9/10/</p>	
<p>f) Respostas inaceitáveis: Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de gnomo no sentido acima. <p>Assim, 1 resposta não é aceitável: /8/</p>	

TABELA 60

Termo Selecionado:

INTACTOS (25-22)

Paradidático: *Um Gnome na minha Horta***Contexto:**

“Ninguém teve coragem de chegar perto. Mamãe perguntou:

- Mas o que foi isso, querido?

- Quebrei a louça da vovó! Não agüentei! - e deu mais risinho.

- Mas por quê, meu amor? - insistiu mamãe, bem esposa de escritor temperamental. (...)

- Estava tudo em branco! - continuou, soltando um suspiro profundo.

- O que estava tudo em branco? - aí fui eu que perguntei.

- Os papéis que eu deixei junto à máquina de escrever, antes de adormecer! Quando acordei, continuavam todos lá, no mesmo lugar, intactos.

Eu e mamãe nos entreolhamos, sem entender absolutamente nada. Mas ele explicou:

- Lembra-se do que aconteceu com o show? Bem, o show eu também achei que não ia saber escrever, e depois encontrei tudo lá, direitinho, uma beleza de show!”

Construção do Significado:

I-1: *parados, iguais, como estavam*

I-2: *sem ninguém ter mexido*

I-3: *quer dizer que os papéis estavam em cima da mesa e continuaram lá no mesmo lugar, sem nada escrito*

I-4: *sem ninguém mexer*

I-5: *coisas que não se mexeram, que não caíram, que estão nos seus devidos lugares*

I-6: *sem ser mexido, como tinha colocado*

I-7: *sem nenhum dano, tudo no mesmo lugar*

I-8: *intacto significa na frase que estava a mesma coisa, que não mudou nada*

I-9: *a mesma coisa, que, não aconteceu nada, que não tem nada, que não tem um arranhão, etc.. que ficou como foi deixado*

I-10: *sem se mexer, sem ter voado como vento, uma coisa que não se mexe ou não se mexeu*

Desempenho dos Informantes:

RC: 100%

RI:

a) Frequência:

- No. de ocorrência em *Um Gnome na minha Horta* (31 mil pal.) → 1
- No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0
- No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0

Contexto Interno :

- **Significado:**

“Adj. 1. Não tocado. 2. Ileso, incólume. 3. Fig. Puro, impoluto, intocado.”1 (ABHF, 1986:954)

c) Tipo de Contexto Externo:

- **Definição**

d) Pistas contextuais para definir *intactos*:

“continuavam todos lá, no mesmo lugar”, linha 9.

e) Respostas aceitáveis:

Só serão aceitas as respostas:

- que tratem de *intactos* no sentido de “não serem mexidos”

Assim, todas são as respostas aceitáveis.

TABELA 61

Termo Selecionado:	
TRÉGUAS (30-30)	
Paradidático: <i>Um Gnomo na minha Horta</i>	
Contexto:	
<p>"Procurei ir direto ao ponto, para pegá-lo de surpresa: - Muito bem! E a história de papai? Peguei-o . Nessa, ele se distraía. - Hein? - Você não vai deixar de escrever, vai? Bem sabe que ele está precisando. Por que não fez isso ontem à noite, como ele esperava? - Bem... não fiz ontem à noite porque... porque... - Porque estava ocupado, fazendo a horta de mamãe, não foi? É muito divertida a cara de um gnomo, quando ele não tem resposta. E, não tendo, teve de reconhecer: - É! Mas pode deixar, que hoje à noite eu escrevo! - prometeu. Não dei tréguas: - À noite, não. Já! - Mas... - Pra cuidar de tartarugas no vizinho, você tem tempo, não tem? Em vez de responder, Casca de Bétula sumiu."</p>	
Construção do Significado:	
I-1: <i>chance, valor, oportunidade, descanso</i> I-2: <i>não deu descanso</i> I-3: <i>é não acreditar na palavra do outro</i> I-4: <i>sem dar chance</i> I-5: <i>não dei chance, não dei moleza</i> I-6: <i>descanso, parada</i> I-7: <i>não dar tempo, não dar espaço</i> I-8: <i>tréguas refere que não deu escapatória ao gnomo</i> I-9: <i>não dei chance , não dei espaço, pressionei-o</i> I-10: <i>não deixa para depois, é agora, é pronto, quando alguém está perturbando a gente deve mandar nele e não dar bola</i>	
Desempenho dos Informantes:	
RC: 60% - /1/2/6/7/8/9/ RI: 40% - /3/4/5/10/	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Um Gnomo na minha Horta</i> (31 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 1 	
b) Contexto Interno :	
<ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>"S.f. 1. Suspensão temporária de hostilidades. 2. Cessação temporária de trabalho, de dor, de incômodo, etc." (ABHF, 1986:1708). Neste contexto, o sentido é metafórico.</p> 	
c) Tipo de Contexto Externo:	
<ul style="list-style-type: none"> Conotação mediante efeito cumulativo 	
d) Pistas contextuais para definir <i>tréguas</i> :	
<p>"pegá-lo de surpresa" (linha 1) "nessa, ele se distraía" (linha 3)</p>	
e) Respostas aceitáveis:	
<p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que trataram de <i>tréguas</i> no sentido de "não suspender temporariamente, não dar descanso ao gnomo nem escapatória para que escrevesse a história solicitada." <p>Assim, são 6 as respostas aceitáveis: /1/2/6/7/8/9/</p>	
f) Respostas inaceitáveis:	
<p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não trataram de <i>tréguas</i> no sentido de "não suspender temporariamente, não dar descanso ao gnomo nem escapatória para que escrevesse a história solicitada." <p>Assim, 4 respostas não são aceitáveis: /3/4/5/10/</p>	

TABELA 62

<p align="center">TABELA 62</p>
<p>Termo Selecionado:</p> <p align="center">ALUCINAÇÃO (32-27)</p>
<p>Paradidático: <i>Um Gnomo na minha Horta</i></p>
<p>Contexto:</p> <p>“- Por que você dormiu no chão, meu amor? - ela perguntou. - Os gênios dormem em qualquer lugar. As camas são para os simples mortais! Pela resposta, já adivinhamos que o milagre tinha acontecido. Ele já tinha a sua história. E tinha mesmo. Como eu contei há pouco, depois do mingau papai voltara ao escritório, e encontrara a novela pronta. Não a novela inteira, lógico, mas o enredo, com princípio, meio e fim. - Ué, como eu deixei isso aí? Muito intrigado com o que acreditava ser uma alucinação, pegou os papéis e os leu, sem parar nem descansar. Achou tudo ótimo, e pensou: - Coisa assim só pode ser minha, mesmo. Como foi que escrevi tudo isso, e não me lembro? Leu tudo de novo, com cuidado, analisando os personagens e as situações, e concluiu: - Não tem erro! É meu estilo, a minha cara! E é perfeito!”</p>
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>sonho, imaginação</i> I-2: <i>uma coisa que não era real</i> I-3: <i>o homem acreditava que aquele fato fosse um sonho, que não era real</i> I-4: <i>não estar acreditando no que está vendo</i> I-5: <i>coisa vinda da imaginação</i> I-6: <i>loucura loucura de momento</i> I-7: <i>ver alguma coisa irreal, que não existe</i> I-8: <i>ele pensa que teve uma alucinação</i> I-9: <i>uma fantasia, um sonho, uma coisa que não existe, uma coisa imaginária</i> I-10: <i>fazer ou ver coisa que não se lembra, inacreditável, coisa que você vê mas não é aquilo</i></p>
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: 90% - /1/2/3/4/5/6/7/9/10/ RI: 10% - /8/</p>
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Um Gnomo na minha Horta</i> (31 mil pal.) → 2 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → *4 <p align="right">* Cognato (2x alucinante, 1x alucinada, 1x alucinado)</p>
<p>Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“S.f. 1. Ato ou efeito de alucinar-se (Privar-se da razão, do entendimento); 2. Ilusão, devaneio, fantasia.” (ABHF, 1986:94)</p>
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Conotação mediante efeito cumulativo
<p>d) Pistas contextuais para definir <u>alucinação</u>:</p> <p>“Os gênios <u>dormem</u> em qualquer lugar. As camas são para os simples mortais.” “adivinhamos que o milagre tinha acontecido” (linha 4) “encontrar a novela pronta” (linha 7)</p>
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de alucinação no sentido de “devancio, sonho, imaginação” <p>Assim, são 9 as respostas aceitáveis: /1/2/3/4/5/6/7/9/10/</p>
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de alucinação no sentido de “devaneio, sonho, imaginação” <p>Assim, apenas 1 resposta não é aceitável: /8/</p>

TABELA 63

Termo Selecionado:

SARCÓFAGO (52-10)

Paradidático: *Um Gnomo na minha Horta*

Contexto:

"Ladislau de Souza era mesmo um autor experimentado, pois sabia tirar suspense das coisas. Depois daquela abertura preparatória, soltou:

- Você sabia que eu fui parar num sarcófago?

Sarcófago, sarcófago... onde eu já tinha ouvido falar naquilo? Por isso passei a gostar de ler livros: a gente sempre aprende palavras novas, juntando-as como se junta um tesouro. Mas sarcófago eu já conhecia de ouro lugar - lembrei! -, do dia em que fui ao museu.

Sarcófagos são aqueles caixões de defunto, mas daqueles muito antigos, onde os egípcios guardavam as múmias dos faraós. Vi alguns deles, no museu, para onde foram levados depois de retirados das pirâmides.

Havia sarcófagos também no Museu Nacional, no Rio de Janeiro. E Ladislau contou que, não sabe como, foi trancado num deles, que estava vazio."

Construção do Significado:

I-1: caixão antigo, onde os egípcios as múmias dos faraós, hoje pode ser entrado em museus

I-2: caixão de defunto, onde os egípcios guardavam as múmias

I-3: é um caixão que tem no museu e geralmente se guardam múmias dentro dele

I-4: tipo de caixão usado pelos egípcios

I-5: são caixões de defunto; eles são muitos antigos, são encontrados nos egípcios e nos museus

I-6: caixões pré-históricos onde paravam múmias como diz a lenda

I-7: caixão onde se enterravam os antigos egípcios

I-8: e um cacha onde bota as mumias indígina

I-9: são tipo caixões que as antigas, múmias ficam dentro, esses caixões ficam no museu

I-10: um caixão ou onde os egípcios guardam os mortos, uma caixa de madeira grande e pesada

Desempenho dos Informantes:

RC: 100%

RI:

a) Frequência:

- No. de ocorrência em *Um Gnomo na minha Horta* (31 mil pal.) → 14
- No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0
- No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0

Contexto Interno :

- Significado:

"S.m. 1. Túmulo calcário onde os antigos punham os cadáveres que não desejavam queimar." (ABHF, 1986:1553)

c) Tipo de Contexto Externo:

- Definição

d) Pistas contextuais para definir *sarcófago*:

A própria definição: "Sarcófagos são aqueles caixões de defunto, mas daqueles muito antigos, onde os egípcios guardavam as múmias dos faraós."

e) Respostas aceitáveis:

Só serão aceitas as respostas:

- que tratem de *sarcófago* como foi definido acima.

Assim, todas as respostas são aceitáveis.

TABELA 64	
Termo Selecionado:	TÍLIAS (59-5)
Paradidático: <i>Um Gnomo na minha Horta</i>	
<p>Contexto:</p> <p>“E a neve continuava a cair, em flocos fininhos e gelados, não se sabe de onde. Aqui e ali, como se fosse um pesadelo, havia galhos de árvore. Mas não árvores brasileiras: uma mistura de pinheiros, cedros, salgueiros, olmos e <u>tílias</u>, tudo espalhado por cima dos móveis.</p> <p>Para a gente caminhar, foi preciso ir afastando as folhagens úmidas, pulando pedaços de tronco, abrindo caminho na neve. Papai ia puxando o dono da casa, e eu sem largar a pasta.”</p>	
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>um tipo de árvore, que não é brasileira</i> I-2: <i>um tipo de planta</i> I-3: <i>um tipo de galho de árvore que não é brasileiro</i> I-4: <i>certo tipo de planta</i> I-5: <i>um dos elementos de uma árvores</i> I-6: <i>flores</i> I-7: <i>li três vezes e não entendi</i> I-8: <i>tílias se refere se uma mistura de árvores despedaçadas</i> I-9: <i>é como um árvore que não é brasileira, uma árvore desconhecida no Brasil</i> I-10: <i>li várias vezes mais não entendi</i></p>	
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: 20% - /1/9/ RI: 60% - /2/3/4/5/6/8/ NC: 20% - /7/10/</p>	
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Um Gnomo na minha Horta</i> (31 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
<p>b) Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“S.f. 1. Árvore ornamental da família das tiliáceas, nativa e cultivada na Europa, de folhas arredondadas, reentrantes na base, serradas, cuspidadas e glaucas embaixo, pequenas flores agrupadas em cimeiras frouxas e de longos pendúculos, e cujo fruto é drupáceo, globoso, apiculado, tomentoso, e tem uma a três sementes.” (ABHF, 1986:1676)</p> 	
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Classificação: palavras em listas ou série. 	
<p>d) Pistas contextuais para definir <u>tílias</u>: “Mas não <u>árvores</u> brasileiras: uma mistura de pinheiros, cedros, salgueiros, olmos e <u>tílias</u>.” (linha 3)</p>	
<p>e) Respostas aceitáveis: Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que tratem de <u>tílias</u> como mais um tipo de árvore que não seja brasileira. Assim, são 2 as respostas aceitáveis: /1/9/</p>	
<p>f) Respostas inaceitáveis: Só não serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <u>tílias</u> como mais um tipo de árvore que não seja brasileira. Assim, 6 respostas não são aceitáveis: /2/3/4/5/6/8/</p>	
<p>g) 2 não conseguiram construir uma resposta: /7/10/</p>	

TABELA 65

Termo Selecionado:	
FAGULHAS AZULADAS (59-34)	
Paradidático: <i>Um Gnome na minha Horta</i>	
Contexto:	
<p>“- Que barulho é esse? - perguntei, de ouvido apurado.</p> <p>- Vem do escritório! - disse Ladislau. - Acho melhor voltarmos daqui!</p> <p>- João Filipe, você não vai ao banheiro?</p> <p>- Depois! - respondi.</p> <p>- Então vamos ao escritório! - ele decidiu.</p> <p>(...)</p> <p>E foi em frente, passando por cima de um monte de cogumelos, que estavam bem na abertura da porta. Mas eu não obedeci, e fui atrás dele. Chegamos juntinhos, quase de cócoras, e a primeira coisa que vimos lá dentro foram <u>fagulhas azuladas</u>, estourando. Era disso aí o barulho que eu tinha ouvido.</p> <p>Papai cochichou no meu ouvido:</p> <p>- É o computador!</p> <p>Sim. Exatamente como Ladislau nos contara, o computador continuava caído no chão do escritório, semi-enterrado na neve, com peças em curto-circuito, soltando centelhas, crepitando, com um forte cheiro de queimado.</p> <p>A segunda coisa que notamos, ali da entrada, foi o que realmente nos pôs de cabelo em pé: uma voz!”</p>	
Construção do Significado:	
<p>I-1: <i>faíscas de fogo que saiu do computador quebrado</i></p> <p>I-2: <i>faíscas vindas do computador</i></p> <p>I-3: <i>são pingos de faíscas meio azulados que saiam do computador quebrado</i></p> <p>I-4: <i>faíscas</i></p> <p>I-5: <i>faíscas</i></p> <p>I-6: <i>faíscas azuladas, pedacinhos de eletricidade</i></p> <p>I-7: <i>eu duas vezes e não entendi</i></p> <p>I-8: <i>não compreendi</i></p> <p>I-9: <i>eram tipo faíscas azuladas, como se estivesse aparecendo uma faíscas de fogo</i></p> <p>I-10: <i>faíscas azuis que saiam de tomadas, televisões ou aparelhos são pedaços de fogo azul</i></p>	
Desempenho dos Informantes:	
RC: 80% - /1/2/3/4/5/6/9/10/	
RI: -	
NC: 20% - /7/8/	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Um Gnome na minha Horta</i> (31 mil pal.) → 2 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 1 	
Contexto Interno :	
<ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“S.f. Chispa, centelha, faúlha, faúla. Fagulhar: faiscar.” (ABHF, 1986:752)</p>	
c) Tipo de Contexto Externo:	
Conotação mediante efeito cumulativo	
d) Pistas contextuais para definir <u>fagulhas azuladas</u> :	
<p>“barulho” (linha 1)</p> <p>“<u>fagulhas azuladas</u> estourando” (linha 10)</p> <p>“barulho” (linha 10)</p> <p>“computador com peças em curto-circuito, soltando centelhas” (linha 15)</p> <p>“forte cheiro de queimado” (linha 17)</p>	
e) Respostas aceitáveis:	
Só serão aceitas as respostas:	
<ul style="list-style-type: none"> que tratem de <u>fagulhas azuladas</u> no sentido de “chispa, faísca”. <p>Assim, são 8 as respostas aceitáveis: /1/2/3/4/5/6/9/10/</p>	
f) Respostas inaceitáveis:	
Só não serão aceitas as respostas:	
<ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <u>fagulhas azuladas</u> no sentido de “chispa, faísca”. <p>Assim, nenhuma resposta foi inaceitável.</p>	
g) 2 não conseguiram construir uma resposta: /7/8/	

TABELA 66

Paradidático: <i>Um Gnome na minha Horta</i>	
Termo Selecionado: CENTELHAS (63-2)	
Contexto: “- Que barulho é esse? - perguntei, de ouvido apurado. - Vem do escritório! - disse Ladislau. - Acho melhor voltarmos daqui! - João Filipe, você não vai ao banheiro? - Depois! - respondi. - Então vamos ao escritório! - ele decidiu. (...) <p>E foi em frente, passando por cima de um monte de cogumelos, que estavam bem na abertura da porta. Mas eu não obedeci, e fui atrás dele. Chegamos juntinhos, quase de cócoras, e a primeira coisa que vimos lá dentro foram fagulhas azuladas, estourando. Era disso aí o barulho que eu tinha ouvido.</p> Papai cochichou no meu ouvido: - É o computador! Sim, Exatamente como Ladislau nos contara, o computador continuava caído no chão do escritório, semi-enterrado na neve, com peças em curto-circuito, soltando centelhas, crepitando, com um forte cheiro de queimado. A segunda coisa que notamos, ali da entrada, foi o que realmente nos pôs de cabelo em pé: uma voz!”	
Construção do Significado: I-1: <i>faíscas que faziam barulho</i> I-2: <i>soltando pequenos focos de luz</i> I-3: <i>são faíscas que continuavam a sair do computador</i> I-4: <i>soltando faíscas</i> I-5: <i>um monte de faíscas</i> I-6: <i>fogos, faíscas, vários faíscas</i> I-7: _____ I-8: <i>eu acho que - se referece a faíscas de energia</i> I-9: <i>soltando faíscas pegando quase fogo</i> I-10: <i>faíscas de fogo, tipo quando estoura uma tomada</i>	
Desempenho dos Informantes: RC: 90% - /1/2/3/4/5/6/8/9/10/ RI: - NC: 10% - /7/	
a) Frequência: <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Um Gnome na minha Horta</i> (31 mil pal.) → 3 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
Contexto Interno : <ul style="list-style-type: none"> Significado: “S.f. 1. Partícula ígnea ou luminosa que se desprende de um corpo incandescente; Chispa, fagulha. 2. Luz viva resultante do choque de dois corpos duros, ou de um corpo eletrizado.” (ABHF, 1986:380) 	
c) Tipo de Contexto Externo: <ul style="list-style-type: none"> Conotação mediante efeito cumulado 	
d) Pistas contextuais para definir <i>centelhas</i>: “barulho” (linha 1) “fagulhas azuladas estourando” (linha 10) “barulho” (linha 10) “computador com peças em curto-circuito, soltando <u>centelhas</u> ” (linha 15) “forte cheiro de queimado” (linha 17)	
e) Respostas aceitáveis: Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que tratem de centelhas no sentido de “luz viva resultante do choque de dois corpos, faíscas, fagulhas” Assim, são 9 as respostas aceitáveis: /1/2/3/4/5/6/8/9/10/	
f) 1 não conseguiu construir uma resposta: /7/	

TABELA 67

Termo Selecionado:	
MANDINGAS (68-28)	
Paradidático: <i>Um Gnomo na minha Horta</i>	
Contexto:	
<p>“O goblin subiu no assento, encolhendo-se abraçado aos originais. - Não chegue perto! - berrou. - Mas... por quê?! - espantou-se Berdorff. - ;E uma história perigosa! Maldita! Iria fazer muito mal a você! - disse o goblin, encarapitando-se nas costas da cadeira. - A mim? Essa é boa! - disse o empresário. - Na minha idade, nada que eu leia pode me fazer mal! - Nem precisa ler! Basta pegar! - falou o goblin. - Conheço bem as forças maléficas, as energias negativas, e sei quando elas emanam das coisas e das pessoas. Estas folhas de papel estão impregnadas de mandingas e bruxarias. Coisa da grossa! - Pois eu não acredito nisso! Me dê essa história aqui! - e Berdorff avançou mais um pouco. - Estou lhe dizendo: afaste-se! - gritou o goblin, pulando para o alto de uma estante, levando a história.”</p>	
Construção do Significado:	
<p>I-1: <i>uma coisa maligna</i> I-2: <i>objeto de macumba</i> I-3: <i>são coisas malignas que foi algum bruxo que escreveu</i> I-4: <i>mágica maléfica</i> I-5: <i>bobagens, babaquices</i> I-6: <i>papéis de bruxaria</i> I-7: <i>feitiço</i> I-8: <i>amaldiçoadas (“maudissuadas”)</i> I-9: <i>bruxaria, coisa ruim, feitiço, coisa, maligna, etc...</i> I-10: <i>Saravá de macumba, não sei se deve tocar nisso o objeto que se esteja com isso, pois pode pegar em você alguma maldade.</i></p>	
Desempenho dos Informantes:	
RC: 90% - /1/2/3/4/6/7/8/9/10/	
RI: 10% - /5/	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Um Gnomo na minha Horta</i> (31 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
Contexto Interno :	
Significado:	
“S. 2 g. 1. Indivíduo dos mandingas, raça de negros cruzada com elementos berbere-etiópicos que sofreram a influência maometana, e que eram tidos por grandes e mágicos e feiticeiros; mandê. S.f. 2. V. bruxaria.” (ABHF, 1986:1077)	
c) Tipo de Contexto Externo:	
<ul style="list-style-type: none"> Definição 	
d) Pistas contextuais para definir <i>mandingas</i> :	
No texto, <i>mandingas</i> é definido como “forças maléficas”, “energias negativas”, “coisa da grossa” (linha 9). Em seguida, na linha 11, vem o sinônimo: “bruxaria”.	
e) Respostas aceitáveis:	
Só serão aceitas as respostas:	
<ul style="list-style-type: none"> que tratem de <i>mandingas</i> no sentido definido acima. Assim, são 9 as respostas aceitáveis: /1/2/3/4/6/7/8/9/10/	
f) Respostas inaceitáveis:	
Só não serão aceitas as respostas:	
<ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <i>mandingas</i> no sentido definido acima. Assim, apenas 1 resposta é inaceitável: /5/	

TABELA 68

<p align="center">TABELA 68</p>
<p>Termo Selecionado:</p> <p align="center">PETELECO (70-15)</p>
<p>Paradidático: <i>Um Gnome na minha Horta</i></p>
<p>Contexto:</p> <p>“Antes que Casca de Bétula pudesse fazer qualquer coisa, o goblin já estava abrindo a pasta, e pegando-o.</p> <p>- Pare! Não faça isso! Pelo menos, não na minha frente! - exigia Berdorff.</p> <p>Mas o goblin, implacável, continuava acendendo fósforo atrás de fósforo, ameaçando queimar as botas de Casca de Bétula. O pobre gnomo suava, todo amarrado com fita durex, e pendurado de cabeça para baixo, preso à lombada de um livro na prateleira mais alta da estante.</p> <p>Para aumentar ainda mais seu sofrimento, o goblin lhe dava pequenos piparotes, fazendo-o ir para cá e para lá, como um pêndulo.</p> <p>- Vai dizer ou não vai? - perguntava, riscando mais um fósforo, e dando outro peteleco. - Onde está a novela?</p> <p>O gnomo, heróico, agüentava sem dar um pio.</p> <p>- Por que acha que ele sabe? - perguntou Berdorff, com muita pena.</p> <p>- Foi ele que escondeu! (...)</p> <p>- Um gnomo no Brasil! Quem diria? - o empresário estava espantadíssimo com aquilo, e não agüentava de curiosidade. - Aqui no Rio?</p> <p>- Não interessa! Só interessa impedi-lo de nos prejudicar! Foi ele que colocou aí essa história enfeitada, e escondeu a novela do Ladislau! - disse o goblin, sempre maltratando Casca.</p> <p>- Acho que assim você não vai conseguir nada! Não adianta continuar! Detesto torturas! E, aliás, tive uma idéia!</p> <p>- Qual? - perguntou o goblin, segurando o gnomo.</p> <p>Berdorff foi até a escrivaninha, onde o diabrete tinha largado a história de meu pai, e apontou-a, com receio de tocar nela.</p>
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>cutucada, tapa</i></p> <p>I-2: <i>são tapas</i></p> <p>I-3: <i>casculo ou soquinho na cabeça ou em qualquer parte do corpo</i></p> <p>I-4: <i>tapa</i></p> <p>I-5: <i>dando soquetões, tapas, porradas</i></p> <p>I-6: <i>um tapa</i></p> <p>I-7: <i>um tapinha fraco</i></p> <p>I-8: <i>se refere a um tapinha</i></p> <p>I-9: <i>tapa com o dedo na orelha</i></p> <p>I-10: <i>batendo, agredindo uma pessoa ou animal que não quer dizer onde está uma coisa ou dizer alguma coisa.</i></p>
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: 100%</p> <p>RI:</p>
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Um Gnome na minha Horta</i> (31 mil pal.) → 2 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 <p>No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0</p>
<p>Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“S.m. Bras. Pancada com a ponta do dedo médio, firmada para o golpe no polegar, e dada geralmente nas orelhas.” (ABHF, 1986:1322)</p>
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Sinônimo Conotação mediante efeito cumulativo
<p>d) Pistas contextuais para definir <i>peteleco</i>:</p> <p>“piparote” (linha 10)</p> <p>“ameaçando <u>queimar</u> as botas de Casca de Bétula” (linha 6)</p> <p>“O pobre gnomo <u>suava</u>” (linha 7)</p> <p>“Para aumentar ainda mais seu <u>sofrimento</u>” (linha 9)</p> <p>“O gnomo agüentava <u>sem dar um pio</u>” (linha 13)</p>
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de peteleco no sentido de pancada, tapa, padecer de dor. <p>Assim, todas as respostas são aceitáveis.</p>

TABELA 69

Termo Selecionado:							
TORTURAS (70-30)							
Paradidático: <i>Um Gnome na minha Horta</i>							
<p>Contexto:</p> <p>“Antes que Casca de Bétula pudesse fazer qualquer coisa, o goblin já estava abrindo a pasta, e pegando-o. (...)”</p> <p>Mas o goblin, implacável, continuava acendendo fósforo atrás de fósforo, ameaçando queimar as botas de Casca de Bétula. O pobre gnome suava, todo amarrado com fita durex, e pendurado de cabeça para baixo, preso à lombada de um livro na prateleira mais alta da estante.</p> <p>Para aumentar ainda mais seu sofrimento, o goblin lhe dava pequenos piparotes, fazendo-o ir para cá e para lá, como um pêndulo.</p> <p>- Vai dizer ou não vai? - perguntava, riscando mais um fósforo, e dando outro peteleco. - Onde está a novela?</p> <p>O gnome, heróico, agüentava sem dar um pio.</p> <p>- Por que acha que ele sabe? - perguntou Berdorff, com muita pena.</p> <p>- Foi ele que escondeu! (...)</p> <p>- Um gnome no Brasil! Quem diria? - o empresário estava espantadíssimo com aquilo, e não agüentava de curiosidade. - Aqui no Rio?</p> <p>- Não interessa! Só interessa impedi-lo de nos prejudicar! Foi ele que colocou aí essa história enfeitada, e escondeu a novela do Ladislau! - disse o goblin, sempre maltratando Casca.</p> <p>- Acho que assim você não vai conseguir nada! Não adianta continuar! Detesto torturas! E, aliás, tive uma idéia!</p> <p>- Qual? - perguntou o goblin, segurando o gnome.</p> <p>Berdorff foi até a escrivaninha, onde o diabrete tinha largado a história de meu pai, e apontou-a, com receio de tocar nela.</p> <p>- Você tem certeza de que essa história dá azar?</p> <p>- Super-azar! “</p>							
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>sofrimento</i></p> <p>I-2: <i>batendo para confessar alguma coisa</i></p> <p>I-3: <i>malvadezas</i></p> <p>I-4: <i>tipo de surra</i></p> <p>I-5: <i>ficar batendo em alguém, ficar avacalhando com alguém</i></p> <p>I-6: <i>maltratações antes da morte</i></p> <p>I-7: <i>ameaçar com alguma arma</i></p> <p>I-8: <i>torturas, machucado, botando quase a morte</i></p> <p>I-9: <i>torturar, maltratar alguém, escravizar alguém</i></p> <p>I-10: <i>machucando alguém, batendo em alguém ou tentando matar</i></p>							
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: 80% - /1/2/3/4/5/8/9/10/</p> <p>RI: 20% - /6/7/</p>							
<p>a) Frequência:</p> <table> <tr> <td>• No. de ocorrência em <i>Um Gnome na minha Horta</i> (31 mil pal.)</td><td>→ *2</td></tr> <tr> <td>• No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras)</td><td>→ 0</td></tr> <tr> <td>• No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.)</td><td>→ 1</td></tr> </table> <p>* Cognato (1x torturar)</p>		• No. de ocorrência em <i>Um Gnome na minha Horta</i> (31 mil pal.)	→ *2	• No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras)	→ 0	• No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.)	→ 1
• No. de ocorrência em <i>Um Gnome na minha Horta</i> (31 mil pal.)	→ *2						
• No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras)	→ 0						
• No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.)	→ 1						
<p>Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Significado: <p>“S.f. I. Suplício ou tormento violento infligido a alguém.” (ABHF, 1986:1693)</p>							
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Definição 							
<p>d) Pistas contextuais para definir <i>torturas</i>: “piparote” (linha 10)</p> <p>“ameaçando <u>queimar</u> as botas de Casca de Bétula” (linha 6)</p> <p>“O pobre gnome <u>suava</u>” (linha 7)</p> <p>“Para aumentar ainda mais seu <u>sofrimento</u>” (linha 9)</p> <p>“peteleco” (linha 11)</p> <p>“O gnome agüentava <u>sem dar um pio</u>” (linha 13)</p> <p>“sempre <u>maltratando</u> Casca” (linha 19)</p> <p>Esta última pista é a que melhor define <i>torturas</i>.</p>							
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que tratem de <i>torturas</i> no sentido de sofrimento, dor. <p>Assim, são 8 as respostas aceitáveis: /1/2/3/4/5/8/9/10/</p>							
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que não tratem de <i>torturas</i> no sentido de sofrimento, dor. <p>Assim, 2 respostas não são aceitáveis: /6/7/</p>							

TABELA 70

TABELA 70	
Termo Selecionado: HISTÓRIAS ETERNAS (77-1)	
Paradidático: <i>Um Gnomo na minha Horta</i>	
Contexto: <p>“Casca de Bétula nos explicou, a mim e a Patrícia, que a novela de Ladislau não era nem boa nem má. Na verdade, ela não existia. Era uma espécie de cópia de muitas outras histórias. Não entendemos, e o gnomo resolveu nos explicar aquilo. Foi uma verdadeira aula, lá no fundo do quintal.</p> <p>Casca de bétula disse que as grandes histórias, as <u>histórias eternas</u>, que não morrem nunca, são as originais. São as <i>mães</i> de outras histórias, que as imitaram justamente porque elas eram muito boas.</p> <p>Quando alguém inventa uma história nova, se ela for boa, vira <i>mãe</i> também. Não faltam copiadores e adaptadores.</p> <p>A novela de Ladislau, que a TV ia gravar, era uma dessas imitações, inspirada numa lenda alemã, muito antiga, chamada <i>O Canto dos Nibelungos</i>.”</p>	
Construção do Significado: I-1: <i>histórias que nunca acabam, são sempre famosas, histórias ótimas</i> I-2: <i>histórias que duram para sempre</i> I-3: <i>são histórias que nunca são esquecidas, que se passa de geração para geração</i> I-4: <i>histórias que serão lembradas para sempre</i> I-5: <i>são histórias imortais, que nunca morrem</i> I-6: <i>que nunca morrem</i> I-7: <i>que duram para sempre</i> I-8: <i>refere se histórias que nunca acaba, sempre existe</i> I-9: <i>história que duram para sempre, histórias boas que a gente nunca esquece</i> I-10: <i>histórias que nunca ninguém esquece ou que sempre vão gostar</i>	
Desempenho dos Informantes: RC: 100% RI:	
a) Frequência: <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Um Gnomo na minha Horta</i> (31 mil pal.) → 2 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → *3 <p style="text-align: right;">* Cognato (1x eternidade)</p>	
Contexto Interno : <ul style="list-style-type: none"> Significado: “Adj. 1. Que não tem princípio nem fim; que dura sempre. 2. Imutável, inalterável.” (ABHF, 1986:732) 	
c) Tipo de Contexto Externo: <ul style="list-style-type: none"> Definição 	
d) Pistas contextuais para definir <u>histórias eternas</u>: <p>A própria definição dada na narrativa: “que nunca morrem” (linha 7)</p>	
e) Respostas aceitáveis: <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de <u>histórias eternas</u> de acordo com a definição dada acima. <p>Assim, todas as respostas são aceitáveis.</p>	

TABELA 71

Termo Selecionado:	
BELDROEGA (84-31)	
Paradidático: <i>Um Gnomo na minha Horta</i>	
Contexto:	
<p>“Quando voltou para casa, mamãe passou pela gente sem nos ver, olhando sempre para a frente, como se estivesse hipnotizada. (...)</p> <p>Mamãe quase não conversava. Já era época de estar cuidando da minha matrícula escolar, mas vivia de um jeito tão estranho, que se desligava de tudo. Ou quase tudo.</p> <p>Agora, do que ela tratava era dos cogumelos e ervas que trazia, todos os dias, daquele bosque. Passava a maior parte do tempo preparando chás esquisitos, e colocando em vidrinhos. Ou distribuindo em saquinhos as plantas, grãos e flores, que deixava secar.</p> <p>Li os outros: cambará, beldroega, saponária, erva-de-bugre, manjerona, dente-de-leão... e uma porção de outros nomes engraçados.</p> <p>Quem teria ensinado a isso a ela? Aquela pessoa com quem ela falava no bosque?</p> <p>Foi aí que me bateu palpite! Bosque... ervas... papai ocupado, desligado da família... Lógico!</p> <p>Mas eu precisava confirmar.”</p>	
Construção do Significado:	
<p>I-1: <i>um tipo de erva, cogumelo</i></p> <p>I-2: <i>um tipo de chá</i></p> <p>I-3: <i>é um tipo de chá</i></p> <p>I-4: <i>tipo de planta medicinal</i></p> <p>I-5: <i>é um rótulo de chá</i></p> <p>I-6: <i>chá</i></p> <p>I-7: <i>título de um livro ou alguma palavra</i></p> <p>I-8: <i>um chá, uma planta, pra mim é isso</i></p> <p>I-9: <i>é um planta medicinal que cura pessoas</i></p> <p>I-10: <i>li algumas vezes mais não entendi</i></p>	
Desempenho dos Informantes:	
RC: 60% - /1/2/3/5/6/8/	
RI: 30% - /4/7/9/	
NC: 10% - /10/	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Um Gnomo na minha Horta</i> (31 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
Contexto Interno :	
<ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“S. f. Bras. 1. Erva da família das urticáceas, de flores brano-róseas, ocorrente em lugares úmidos.” (ABHF, 1986:245)</p>	
c) Tipo de Contexto Externo:	
<ul style="list-style-type: none"> Classificação: palavras em lista ou série 	
d) Pistas contextuais para definir <i>beldroega</i> :	
<p>“agora, do que ela tratava era dos cogumelos e <u>ervas</u> que trazia” (linha 6)</p> <p>“passava a maior parte do tempo preparando <u>chás</u> esquisitos” (linha 7)</p>	
e) Respostas aceitáveis:	
<p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de beldroega como uma erva pertencente a esta série: cambará, beldroega, saponária, erva-de-bugre, manjerona. (linha 10) <p>Assim, são 6 as respostas aceitáveis: /1/2/3/5/6/8/</p>	
f) Respostas inaceitáveis:	
<p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de beldroega como uma erva pertencente a esta série: cambará, beldroega, saponária, erva-de-bugre, manjerona. (linha 10) <p>Assim, 3 respostas não são aceitáveis: /4/7/9/</p>	
g) Não conseguiram criar uma resposta: /10/	

TABELA 72

Termo Selecionado:	
TITUBEOU (103-10)	
Paradidático: <i>Um Gnomo na minha Horta</i>	
<p>Contexto:</p> <p>“O duendezinho maligno estava guardado naquela mesma caixa de quebra-nozes. Berdorff tirou-o de lá, e espetou um dedo no nariz dele.</p> <p>- Muito bem, seu goblin trapalhão e incompetente! Eu trouxe você da Europa para que me ajudasse, e até agora só me deu prejuízo. Essa é a sua última chance. Quem é o verdadeiro autor daquela desgraça de novela?</p> <p>O goblin nem <i>titubeou</i>.</p> <p>- Um gnomo!</p> <p>Quando o goblin falou aquilo, Casca de Bétula - ainda escondido - pensou que Berdorff fosse explodir. Foi ficando vermelho, os olhos esbugalhados, as mãos apertando o goblin, até que soltou toda a sua raiva em berros e uma chuvarada de saliva:</p> <p>- Mentiroso, descarado, cretino! Está fazendo hora com a minha cara? Pensa que sou algum retardado? Eu já lhe mostro, patife!</p> <p>E, dizendo isso, ligou a torneirinha de gás da lareira, e apertou o botão que a acendia. As chamas logo brotaram.”</p>	
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>pensou</i> I-2: <i>nem mudou o jeito</i> I-3: <i>nem pensou para falar, ou não enrolou</i> I-4: <i>gaguejou</i> I-5: <i>não deu chance e respondeu rápido</i> I-6: <i>tentou falar argumentar</i> I-7: <i>não falou nada</i> I-8: <i>refere-se que nem pensou</i> I-9: <i>engasgou, gaguejou, parou para pensar</i> I-10: <i>não escondeu, não pensou antes de falar, foi dizendo sem pensar</i></p>	
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: 90% - /1/2/3/4/5/6/8/9/10/ RI: 10% - /7/</p>	
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>Um Gnomo na minha Horta</i> (31 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 4 	
<p>b) Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“Titubear: 1. Não poder-se manter de pé; cambalear. 2. Vacilar, hesitar (duvidar). 3. Exprimir-se com dificuldade.” (ABHF, 1986:1683)</p>	
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Inferência: experiência pessoal 	
<p>d) Pistas contextuais para definir <i>titubeou</i>:</p> <p>É através da experiência prévia nesta construção frasal, trazida pelo leitor no processo de leitura, que a expressão “nem <i>titubeou</i>” pode ser interpretada como “nem pensou, nem hesitou, nem gaguejou”</p>	
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de “nem <i>titubeou</i>” no sentido de “nem pensou, nem hesitou, nem gaguejou” <p>Assim, são 9 as respostas aceitáveis: /1/2/3/4/5/6/8/9/10/</p>	
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de “nem <i>titubeou</i>” no sentido de “nem pensou, nem hesitou, nem gaguejou” <p>Assim, apenas 1 resposta é aceitável: /7/</p>	

TABELA 73

Termo Selecionado:

VENTRÍLOQUO (104-31)

Paradidático: *Um Gnomo na minha Horta***Contexto:**

"- Você está fazendo uma grande besteira. (...) Quem criou tudo aquilo, que faz tanto sucesso, é um *gnomo-contador-de-histórias*. Chame os jornais que eu provo! (...)

- Ah, é? Como os jornais iria acreditar numa coisa dessas, se nem eu acredito? - disse Berdorff.

- Como não? Você conhece o gnomo! Era aquele que você viu no apartamento de Ladislau!

- Qual? - Perguntou Berdorff, mas sem afastar o duende das chamas.

- Eu! - disse uma vozinha atrás dele.

Berdorff virou-se, e não viu nada. Isso apenas o irritou ainda mais contra o goblin.

- Chega de palhaçada! Pensa que me engana, bancando o *ventríloquo*? Eu conheço você, e por isso o melhor que faço é dar um fim nisso. Vamos lá! Eu sei que vocês goblins não sentem dor, nem morrem como os seres humanos. Você vai apenas desaparecer por algum tempo, e depois renascer em alguma floresta, em forma de algum bicho, ou talvez mesmo de outro goblin!

Com essas palavras perversas, ia partir para o gesto final, quando ouviu:

- Parado aí, cara! Solte esse goblin! - voltou a dizer aquela vozinha, em tom de filme de banguê-bangue. - E longe do fogo!

- Quem está aí? - gritou Berdorff, procurando.

- Ah, não vai soltar não, é?

E imediatamente Berdorff levou as duas mãos aos olhos, que ardiam como brasa, sendo obrigado a libertar o goblin."

Construção do Significado:

I-1: *quem muda a voz*

I-2: *o esperto*

I-3: *é um boneco que as pessoas fazem que a gente pensa que o boneco está falando*

I-4: *li muitas vezes e não consegui entender*

I-5: *esperto, sábio*

I-6: *o sério demonstrando verdade*

I-7: *que faz outras vozes que não é a dele*

I-8: *sendo um esperto*

I-9: *esperto, etc...*

I-10: *esperto, inteligente, pessoa que banca o inteligente, o mandão*

Desempenho dos Informantes:

RC: 30% - /1/3/7/

RI: 60% - /1/5/6/8/9/10/

NC: 10% - /4/

a) Frequência:

- No. de ocorrência em *Um Gnomo na minha Horta* (31 mil pal.) → 1
- No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0
- No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0

b) Contexto Interno :

- **Significado:**

"Adj. e S. m. Diz-se de, ou aquele que sabe falar sem abrir a boca e mudando de tal modo a voz que esta parece sair de outra fonte que não ele." (ABHF, 1986:1763)

c) Tipo de Contexto Externo:

- Inferência: experiência pessoal

d) Pistas contextuais para definir *ventríloquo*:

"uma vozinha atrás dele" (linha 9)

"aquela vozinha" (linha 20)

e) Respostas aceitáveis:

Só serão aceitas as respostas:

- que tratem de *ventríloquo* no sentido de "quem muda a voz"

Assim, são 3 as respostas aceitáveis: /1/3/7/

f) Respostas inaceitáveis:

Só não serão aceitas as respostas:

- que não tratem de *ventríloquo* no sentido de "quem muda a voz"

Assim, 6 respostas não são aceitáveis: /2/5/6/8/9/10/

g) Apenas 1 não conseguiram construir uma resposta: /4/

TABELA 74

TABELA 74							
Termo Selecionado:	COMPLACÊNCIA (16-24)						
Paradidático: <i>O Brinquedo Misterioso</i>							
<p>Contexto:</p> <p>"Muito encabulados, Beto é Cacá só faltavam se afundar no chão. Então ela revelou de que se tratava.</p> <p>- Acontece que aquele robô diabólico não me deu um minuto de sossego, desde que cheguei! Estou ficando maluca! Afinal, é de vocês ou não é? - repetiu dona Olga, com ar de desânimo.</p> <p>- A senhora está falando do robô? - perguntou Beto, confuso.</p> <p>Cacá completou, esclarecendo:</p> <p>- O robô não é nosso, dona Olga. Pensei que fosse da Mari e da Ju.</p> <p>- Ainda não entendi o que ele pode ter feito de tão terrível assim - considerou Juliana, avançando em direção ao interior da casa.</p> <p>- Nem eu! - secundou Mariana. (...)</p> <p>Beto e Cacá acompanhavam o diálogo da mãe com as filhas pouco à vontade. Ao mesmo tempo esticavam os olhos curiosos para o alto da escada, mas as garotas fechavam completamente o acesso. Enquanto isso, dona Olga seguia reclamando:</p> <p>- Para completar, o Pitoco queria avançar sobre aquela lataria. Dá pra agüentar um barulho desses?</p> <p>Ela interrogou, pedindo a complacência dos vizinhos. Eles assentiram com um gesto de cabeça. Era um gesto de respeito à mãe das amigas e também à sua fúria quase incontrolável. Em seguida, as duas terminaram a subida aos saltos. E os dois desapareceram no encalço delas."</p>							
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>pedindo a ajuda para os vizinhos</i></p> <p>I-2: <i>significa ter paciência, ficar calmo</i></p> <p>I-3: <i>compreensão</i></p> <p>I-4: <i>a paciência</i></p> <p>I-5: <i>paciência, calma dos vizinhos e dos que estavam na casa</i></p> <p>I-6: <i>quer dizer mais ou menos paciência</i></p> <p>I-7: <i>paciência dos vizinhos</i></p> <p>I-8: <i>complacência para mim quer dizer paciência</i></p> <p>I-9: <i>pediram a paciência dos vizinhos que a-receberam com respeito</i></p> <p>I-10: <i>ela interrogou, pedindo a ajuda dos vizinhos</i></p>							
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: -</p> <p>RI: 100%</p>							
<p>a) Frequência:</p> <table> <tr> <td>• No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.)</td><td>→ 1</td></tr> <tr> <td>• No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras)</td><td>→ 0</td></tr> <tr> <td>• No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.)</td><td>→ 0</td></tr> </table>		• No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.)	→ 1	• No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras)	→ 0	• No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.)	→ 0
• No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.)	→ 1						
• No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras)	→ 0						
• No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.)	→ 0						
<p>b) Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>"S.f. 1. Ato ou desejo de comprazer, agrado. 2. Benevolência (ato de fazer o bem), condescendência (anuir (concordar) à vontade alheia)." (ABHF, 1986:440)</p>							
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Comutação mediante efeito cumulativo 							
<p>d) Pistas contextuais para definir <i>complacência</i>:</p> <p>"Ela (a mãe das meninas) <u>pediu</u> e eles (os meninos) <u>assentiram</u> com um gesto de cabeça" (linha 18)</p>							
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de complacência no sentido de "assentir (consentir) à vontade alheia que, neste caso, seria concordar com a vontade da mãe das meninas" <p>Assim, nenhuma das respostas é aceitável.</p>							
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de complacência no sentido de "assentir (consentir) à vontade alheia que, neste caso seria concordar com a vontade da mãe das meninas" <p>Assim, todas as respostas são inaceitáveis.</p>							

TABELA 75

Termo Selecionado:	
IRASCÍVEL (20-4)	
Paradidático: <i>O Brinquedo Misterioso</i>	
Contexto:	
<p>“Abriram a porta e se puseram a observar, um mais deslumbrado que o outro. O robô caminhava a passos lentos pelo quarto, desviando-se com segurança dos jogos e brinquedos espalhados pelo chão. Quando Juliana se adiantou, o amigo segurou-o pelo braço.</p> <p>- Cuidado, Ju... Pode ser perigoso.</p> <p>- Você ficou bobo, Cacá? Por que um simples brinquedo seria perigoso? (...)</p> <p>- Puxa, Cacá... Será possível que você não consegue diferenciar realidade de fantasia, não? - estourou Juliana. - Até parece criança!</p> <p>- Ah, e o que é que nós somos? Por acaso somos adultos? (...)</p> <p>Na verdade, Mariana e Cacá contavam dez anos. Juliana tinha onze. E Beto, quase doze. Mas a discussão logo cessou, vencida pelo interesse inusitado que o misterioso visitante despertava. Muito intrigados, os jovens viram o irascível robô tranquilizar-se, como se a presença deles lhe fizesse bem. A coisa só faltava rir de felicidade. Aliás, ria. Ou o que significavam, então, aqueles malabarismos com os olhos?</p> <p>- Oi, lindinho - cumprimentou Mariana.</p> <p>- Oi, queridinho - secundou a irmã.”</p>	
Construção do Significado:	
I-1: viram o incrível robô I-2: deixaram o robô calmo I-3: raciocínio I-4: incrível I-5: estranho, esquisito I-6: quer dizer mais ou menos irritante I-7: as garotas conseguiam I-8: irascível quer dizer para mim pirraça I-9: a presença das garotas acaumava o robô I-10: incrível	
Desempenho dos Informantes:	
RC: 10% - /6/ RI: 90% - /1/2/3/4/5/7/8/9/10/	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0 	
b) Contexto Interno :	
<ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“Adj. 2 g. Que se ira com facilidade; iracundo, irritável.” (ABHF, 1986:968)</p>	
c) Tipo de Contexto Externo:	
<ul style="list-style-type: none"> Contraste e Comparação 	
d) Pistas contextuais para definir <i>irascível</i> :	
Nesse contexto, <i>irascível</i> opõe-se a “tranquilizar-se” (linha 14). De acordo com o texto, “os jovens viram o <i>irascível</i> robô <i>tranquilizar-se</i> ”	
e) Respostas aceitáveis:	
Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que tratem de <i>irascível</i> no sentido oposto a <i>tranquilo</i>. Assim, apenas 1 resposta é aceitável: /6/	
f) Respostas inaceitáveis:	
Só não serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <i>irascível</i> no sentido oposto a <i>tranquilo</i>. Assim, 9 respostas não são aceitáveis: /1/2/3/4/5/7/8/9/10/	

TABELA 76

Termo Selecionado:	
CONSPIRAÇÃO (27-34)	
Paradidático: <i>O Brinquedo Misterioso</i>	
Contexto:	
<p>“Na primeira tentativa, o irritado personagem varou a noite apitando e chiando, a ponto de chamar atenção do recém-contratado guarda-noturno. (...)”</p> <p>Na segunda noite, ela teimou e tudo se repetiu. Os vizinhos próximos só faltaram chamar a polícia. Então, na madrugada seguinte, as garotas não suportaram. Sem fazer barulho, levantaram-se e carregaram-no para o quarto delas. Assim, todos conseguiram, finalmente, dormir em paz.</p> <p>De manhã, na mesa do café, a mãe exibiu um ar vitorioso. E botou para fora a razão do seu orgulho:</p> <p>- Viram como eu estava certa? Deu um pouquinho de trabalho, mas aquela coisa descobriu o seu lugar!</p> <p>(...)</p> <p>- Não foi bem assim, mamãe... Nós o carregamos para o nosso quarto.</p> <p>- Vocês o quê? - arrepiou-se a mulher.</p> <p>O pai riu até se engasgar.</p> <p>- Até você, Otávio? Cada vez me convenço mais que se trata de uma conspiração! Não há dúvida: vocês querem é me enlouquecer!</p> <p>Acompanhando o pai, as garotas riram com descontração. Até que, desanimada, a mãe rendeu-se;</p> <p>- Está bem. Só me digam uma coisa; vocês puseram aquela lata velha na cama?</p> <p>- Não ele dormiu no tapete! - esclareceu Juliana.</p> <p>- E não reclamou nem um pouquinho - completou Mariana.”</p>	
Construção do Significado:	
<p>I-1: <i>de uma confusão</i></p> <p>I-2: <i>deixando a menina em dúvida</i></p> <p>I-3: <i>pensamento</i></p> <p>I-4: <i>não entendi</i></p> <p>I-5: <i>brincadeira de mau gosto</i></p> <p>I-6: <i>quer dizer mais ou menos irritação</i></p> <p>I-7: <i>dona Olga falou que estavam em</i></p> <p>I-8: <i>conspiração para mim quer dizer falta de educação</i></p> <p>I-9: <i>ela diz que é uma armação para enlouquecer dona Olga</i></p> <p>I-10: <i>li e não entendi</i></p>	
Desempenho dos Informantes:	
<p>RC: 10% - /9/</p> <p>RI: 70% - /1/2/3/5/6/7/8/</p> <p>NC: 20% - /4/10/</p>	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → *1 <p>* Cognato (1x conspirar)</p>	
Contexto Interno :	
Significado:	
<p>“S.f. 1. Ato ou efeito de conspirar (tramar); maquinação, trama. 2. Conluio (combinação entre duas ou mais pessoas para prejudicarem outrem) secreto.” (ABHF, 1986:459)</p>	
c) Tipo de Contexto Externo:	
<ul style="list-style-type: none"> Comutação mediante efeito cumulativo 	
d) Pistas contextuais para definir <i>conspiração</i>:	
<p>“Viram como <u>eu</u> estava certa? (disse a mãe) Deu um pouquinho de trabalho, mas aquela coisa descobriu o seu lugar” (linha 10)</p> <p>“O pai riu até se engasgar” (linha 14)</p> <p>“<u>Até você</u>, Otávio? (disse a mãe) Cada vez me convenço mais que se trata de uma conspiração” (linha 15)</p>	
e) Respostas aceitáveis:	
<p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de conspiração no sentido de “combinação de algo entre duas ou mais pessoas”. <p>Nesse contexto, a idéia de conspiração parecia estar entre o pai e as duas filhas que, unidos, iam contra o que a mãe falava do robô.</p> <p>Assim, apenas 1 resposta é aceitável: /9/</p>	
f) Respostas inaceitáveis:	
<p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de conspiração no sentido de “combinação de algo entre duas ou mais pessoas”. <p>Nesse contexto, a idéia de conspiração parecia estar entre o pai e as duas filhas que, unidos, iam contra o que a mãe falava do robô.</p> <p>Assim, 7 respostas não são aceitáveis: /1/2/3/5/6/7/8/</p>	
g) 2 não conseguiram construir uma resposta: /4/10/	

TABELA 77							
Termo Selecionado:	ABAUADO (33-4)						
Paradidático: <i>O Brinquedo Misterioso</i>							
<p>Contexto:</p> <p>"Teleco não mostrou qualquer reação contrária e o homem examinou-o demoradamente, como já o fizera de outras vezes, mas nada constatou de novo. O robô compunha-se de um corpo retangular com o peito ligeiramente abaulado para a frente, de onde saíam os braços e a cabeça, na parte superior, e as pernas, na porção inferior. Afóra isso não havia qualquer sinal de emenda, acesso a aberturas, nem sinal de encaixes para pilhas ou baterias.</p> <p>- É incrível! Não existe nada que possa ligar ou desligar essa coisa estranha!"</p>							
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>ligeiramente "abandonado"</i> I-2: <i>eu li três vezes e não entendi</i> I-3: <i>inclinado para frente</i> I-4: <i>arredondado</i> I-5: <i>com o peito todo esquisito, com pouca parte onde avia emenda</i> I-6: <i>quer dizer mais ou menos o peito amassado</i> I-7: <i>não consegui, li três vezes</i> I-8: <i>abaulado quer dizer para mim feito para frente</i> I-9: <i>uma parte inteira da barriga de onde saia os membros</i> I-10: <i>reto, para frente</i></p>							
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: 20% - /3/4/ RI: 60% - /1/5/6/8/9/10/ NC: 20% - /2/7/</p>							
<p>a) Frequência:</p> <table> <tr> <td>• No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.)</td><td>→ 1</td></tr> <tr> <td>• No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras)</td><td>→ 0</td></tr> <tr> <td>• No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.)</td><td>→ 0</td></tr> </table>		• No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.)	→ 1	• No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras)	→ 0	• No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.)	→ 0
• No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.)	→ 1						
• No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras)	→ 0						
• No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.)	→ 0						
<p>Contexto Interno : Significado: "Adj. Convexo, curvo. V. arco." (ABHF, 1986:6)</p>							
<p>c) Tipo de Contexto Externo:</p> <p>Comutação mediante efeito cumulativo</p>							
<p>d) Pistas contextuais para definir <i>abaulado</i>: "para a frente" (linha 4)</p>							
<p>e) Respostas aceitáveis: Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de abaulado no sentido "curvado, arredondado" para a frente. <p>Assim, são 2 as respostas aceitáveis: /3/4/</p>							
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de abaulado no sentido "curvado, arredondado" para a frente. <p>Assim, 6 respostas não são aceitáveis: /1/5/6/8/9/10/</p>							
<p>g) 2 não conseguiram criar uma resposta: /2/7/</p>							

TABELA 78

Termo Selecionado:	
BADULAQUES (36-5)	
Paradidático: <i>O Brinquedo Misterioso</i>	
Contexto:	
<p>“O tempo passou e as férias se aproximavam. Para as irmãs Juliana e Mariana, isso significava a possibilidade de dedicação em tempo integral ao novo companheiro.</p> <p>- Eu pretendo passar pelo menos uma semana na praia. E o Otávio quer ir para o sítio, quando voltarmos...</p> <p>- O que você acha, Ju? - perguntou a irmã.</p> <p>- Por mim, está ótimo!</p> <p>- Por mim, também! Desde que levemos o Teleco!</p> <p>- Levar um robô na praia? - estranhou a mãe.</p> <p>- O que tem de mais? - insurgiu-se Juliana. - As pessoas levam tantos badulaques!</p> <p>- É que pode entrar água ou areia e enguiçar os mecanismos - tomou a mãe, mudando de tom, enquanto subia para o seu quarto.</p> <p>Mariana preocupou-se com o argumento:</p> <p>- O que você acha, Ju?</p> <p>- O que eu acho é que não há muita alternativa...</p> <p>- Como assim?</p> <p>- Ou a gente leva o Teleco e corre o risco... Ou sai de férias e deixa ele em casa.”</p>	
Construção do Significado:	
<p>I-1: <i>tantas coisas</i></p> <p>I-2: <i>todos os objetos, coisas estranhas</i></p> <p>I-3: <i>coisas desnecessárias</i></p> <p>I-4: <i>bagulhos</i></p> <p>I-5: <i>bugigangas, coisas desnecessárias</i></p> <p>I-6: <i>quer dizer mais ou menos sustos</i></p> <p>I-7: <i>levam tantas coisas, como cachorros ou alguma coisa inútil</i></p> <p>I-8: <i>badulaques quer dizer para mim robô</i></p> <p>I-9: <i>coisas comuns como guarda-sol e brinquedos infantis</i></p> <p>I-10: <i>susto</i></p>	
Desempenho dos Informantes:	
RC: 70% - /1/2/3/4/5/7/9/	
RI: 30% - /6/8/10/	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil palavras) → 0 	
Contexto Interno :	
Significado:	
“ S.m. 1. Coisas de pouco valor, que cada um guarda ou traz consigo; caraminguás, xurumbambos, bazulaques..” (ABHF, 1986:218)	
c) Tipo de Contexto Externo:	
<ul style="list-style-type: none"> Inferência: experiência pessoal 	
d) Pistas contextuais para definir <i>badulaques</i> :	
“Levar um robô na praia?” (linha 9)	
“O que tem de mais? As pessoas levam tantos badulaques ” (linha 10)	
Assim, por inferência, sabemos que é costume levar à praia “coisas de pouco valor”	
e) Respostas aceitáveis:	
Só serão aceitas as respostas:	
<ul style="list-style-type: none"> que tratem de badulaques no sentido de “coisas de pouco valor” 	
Assim, são 7 as respostas aceitáveis: /1/2/3/4/5/7/9/	
f) Respostas inaceitáveis:	
Só não serão aceitas as respostas:	
<ul style="list-style-type: none"> que não tratem de badulaques no sentido de “coisas de pouco valor” 	
Assim, 3 respostas não são aceitáveis: /6/8/10/	

TABELA 79

Termo Selecionado:

ALARDE (50-25)

Paradidático: *O Brinquedo Misterioso*

Contexto:

"E o entusiasmo era tão intenso, que as torcidas já não se contentavam em gritar e cantar. E foi aí que, num descuido das garotas e principalmente das irmãs, aconteceu o incidente. Sentindo-se livre, Teleco saiu de mansinho e correu em direção ao centro do gramado. (...)

E as duas começaram a rezar porque sabiam que os garotos não perdoariam a invasão do campo. (...) Imaginando que os adversários tentavam tumultuar a partida, a torcida da Federal invadiu pelo lado oposto. Pouco além do meio do campo, os garotos se engalinharam. E, na retaguarda, as meninas se puseram a trocar ofensas e a puxar cabelos.

Onde teria se enfiado o professor? Com os olhos míopes, demorou a localizar os próprios óculos, no meio de tantas pernas e pés que se chutavam. Menos mal que uma das lentes sobrevivera ao terror daqueles átilas mirins. (...) Nos braços, o professor de física carregava o robô, que apitava desesperadamente, tentando escapar do seu raptor.

No dia seguinte, as mães trocavam desculpas. Como era possível que tudo aquilo tivesse ocorrido numa cidade tão ordeira? Um escândalo! - esbravejavam os mais velhos. E o **alarde** só perdia terreno diante das declarações rocambolescas de Gersão. O pacato professor invadira os estúdios da emissora local, agarrando-se ao microfone, para lançar o incrível alerta à população;

- Meus cidadãos, minhas concidadãs... Nossos jovens convivem com o perigo! Um perigo terrível, que se disfarça sob as feições inocentes desse personagem macabro!"

Construção do Significado:

I-1: li três vezes e não entendi

I-2: coisa estranha, um escândalo

I-3: li 7 vezes mais não entendi

I-4: Teleco (robô)

I-5: Teleco (robô)

I-6: quer dizer mais ou menos robô

I-7: não consegui, li três vezes

I-8: li três vezes mais não consegui entender o significado

I-9: não entendi

I-10: li e não entendi

Desempenho dos Informantes:

RC:

RI: 40% - /2/4/5/6/

NC: 60% - /1/3/7/8/9/10/

a) Frequência:

- No. de ocorrência em *O Brinquedo Misterioso* (17 mil pal.) → 1
- No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0
- No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil palavras) → 1

Contexto Interno:

- Significado:

"S.m. 1. Ostentação (ostentar: mostrar ou exibir com aparato), jactância, aparato, alardeio. 2. Bazófia, fanfarrice, vanglória." (ABHF, 1986:74)

c) Tipo de Contexto: Interno

d) Pistas contextuais para definir **alarde**: não há, sem que o leitor conheça previamente o significado desta palavra.

e) Respostas aceitáveis:

Só serão aceitas as respostas:

- que tratem de **alarde** no sentido da "exibição". Nesse contexto, é a entrada de mansinho do robô no campo de futebol, em direção ao centro do gramado, na hora do jogo (linha 3).
- Assim, nenhuma das respostas é aceitável.

f) Respostas inaceitáveis:

Só não serão aceitas as respostas:

- que não tratem de **alarde** no sentido da "exibição". Nesse contexto, é a entrada de mansinho do robô no campo de futebol, em direção ao centro do gramado, na hora do jogo (linha 3).
- Assim, 4 respostas não são aceitáveis: /2/4/5/6/

g) 6 não conseguiram construir uma resposta: /1/3/7/8/9/10/

TABELA 80

Termo Selecionado:

DECLARAÇÕES ROCAMBOLESCAS (50-26)Paradidático: *O Brinquedo Misterioso***Contexto:**

"Onde teria se enfiado o professor? Com os olhos míopes, demorou a localizar os próprios óculos, no meio de tantas pernas e pés que se chutavam. Menos mal que uma das lentes sobrevivera ao terror daqueles átilas mirins. (...) Nos braços, o professor de física carregava o robô, que apitava desesperadamente, tentando escapar do seu raptor.

No dia seguinte, as mães trocavam desculpas. Como era possível que tudo aquilo tivesse ocorrido numa cidade tão ordeira? Um escândalo! - esbravejavam os mais velhos. E o alarde só perdia terreno diante das declarações rocambolescas de Gersão. O pacato professor invadira os estúdios da emissora local, agarrando-se ao microfone, para lançar o incrível alerta à população;

- Meus cidadãos, minhas concidadãs... Nossos jovens convivem com o perigo! Um perigo terrível, que se disfarça sob as feições inocentes desse personagem macabro!

De início, alguns pais julgaram que ele protestava contra a luta corporal travada durante o jogo, Na sequência, desabaram todos. O professor não se referia ao ato de selvageria dos jovens, mas a uma hipótese estapafúrdia.

- Pais desavisados deixam nas mãos de seus filhos um brinquedo perigoso, cujas consequências declinamos de enunciar, a fim de que não se estabeleça o pânico...

Na pensão de dona Berenice, o professor Valdemar comentava, de ouvido pregado no aparelho de rádio:

- O Gersão endoidou!"

Construção do Significado:I-1: *li três vezes e não entendi*I-2: *alerta a população, aviso*I-3: *fala ridículas*I-4: *não consegui*I-5: *declarações contra o robô*I-6: *quer dizer mais ou menos palavras estranhas*I-7: *não consegui, li 4 vezes*I-8: *declarações rocambolescas para mim quer dizer declarações malucas*I-9: *não entendi*I-10: *palavra errada***Desempenho dos Informantes:**

RC: 20% - /6/8/

RI: 40% - /2/3/5/10/

NC: 40% - /1/4/7/9/

a) Frequência:

- No. de ocorrência em *O Brinquedo Misterioso* (17 mil pal.) → 1
- No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0
- No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil palavras) → 0

Contexto Interno :

- **Significado:**

"Rocambolesco: Adj. 1. Relativo ou pertencente a Rocambole, personagem de romance em folhetim do francês Ponson du Terrail. 2. Que lembra essa personagem ou suas aventuras extraordinárias; cheio de peripécias (acontecimentos, em poema, drama, etc., que mudam a face das coisas)." (ABHF, 1986:1515)

c) Tipo de Contexto: Interno

d) **Pistas contextuais para definir** declarações rocambolescas: não há, sem que o leitor conheça previamente o significado desta palavra.

e) Respostas aceitáveis:

Só serão aceitas as respostas:

- que tratem de declarações rocambolescas no sentido de dicionário dado acima.

Assim, são 2 as respostas aceitáveis: /6/8/

f) Respostas inaceitáveis:

Só não serão aceitas as respostas:

- que não tratem de declarações rocambolescas no sentido de dicionário dado acima.

Assim, 4 respostas não são aceitáveis: /2/3/5/10/

g) 4 não conseguiram construir uma resposta: /1/4/7/9/

TABELA 81

Termo Selecionado:

HIPÓTESE ESTAPAFÚRDIA (51-3)Paradidático: *O Brinquedo Misterioso*

Contexto:

“Onde teria se enfiado o professor? Com os olhos miopes, demorou a localizar os próprios óculos, no meio de tantas pernas e pés que se chutavam. Menos mal que uma das lentes sobrevivera ao terror daqueles átilas mirins. (...) Nos braços, o professor de física carregava o robô, que apitava desesperadamente, tentando escapar do seu raptor.

No dia seguinte, as mães trocavam desculpas. Como era possível que tudo aquilo tivesse ocorrido numa cidade tão ordeira? Um escândalo! - esbravejavam os mais velhos. E o alarde só perdia terreno diante das declarações rocambolescas de Gersão. O pacato professor invadira os estúdios da emissora local, agarrando-se ao microfone, para lançar o incrível alerta à população;

- Meus cidadãos, minhas concidadãs... Nossos jovens convivem com o perigo! Um perigo terrível, que se disfarça sob as feições inocentes desse personagem macabro!

De início, alguns pais julgaram que ele protestava contra a luta corporal travada durante o jogo. Na sequência, desabaram todos. O professor não se referia ao ato de selvageria dos jovens, mas a uma **hipótese estapafúrdia**.

- Pais desavisados deixam nas mãos de seus filhos um brinquedo perigoso, cujas consequências declinamos de enunciar, a fim de que não se estabeleça o pânico...

Na pensão de dona Berenice, o professor Valdemar comentava, de ouvido pregado no aparelho de rádio:

- O Gersão endoidou!”

Construção do Significado:

I-1: *li três vezes e não entendi*I-2: *esclamando perigo, perigoso*I-3: *chance difícil*I-4: *da fúria*I-5: *uma hipótese contra Teleco, ou seja, alertando as mães sobre o brinquedo*I-6: *quer dizer mais ou menos julgar os outros*I-7: *palpite inadequado (ruji) (rugi)*I-8: *hipótese louca*I-9: *declarações absurdas*I-10: *li e não entendi*

Desempenho dos Informantes:

RC: 20% - /8/9/

RI: 60% - /2/3/4/5/6/7/

NC: 20% - /1/10/

a) Frequência:

- No. de ocorrência em *O Brinquedo Misterioso* (17 mil pal.) → 1
- No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0
- No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 0

Contexto Interno :

- Significado:

“Adj. Diz-se de pessoa ou coisa extravagante, esquisita, esdrúxula, excêntrica..” (ABHF, 1986:716)

c) Tipo de Contexto: Interno

d) Pistas contextuais para definir **hipótese estapafúrdia**: não há, sem que o leitor conheça previamente o significado desta palavra.

e) Respostas aceitáveis:

Só serão aceitas as respostas:

- que tratem de **hipótese estapafúrdia** no sentido de “extravagante, esquisita”.

Assim, são 2 as respostas aceitáveis: /8/9/

f) Respostas inaceitáveis:

Só não serão aceitas as respostas:

- que não tratem de **hipótese estapafúrdia** no sentido de “extravagante, esquisita”.

Assim, 6 respostas não são aceitáveis: /2/3/4/5/6/7/

g) 2 não conseguiram construir uma resposta: /1/10/

TABELA 82

TABELA 82	
Termo Selecionado:	GUICHÊ (54-21)
Paradidático: <i>O Brinquedo Misterioso</i>	
<p>Contexto:</p> <p>“Dona Olga decidira viajar de ônibus porque o carro apresentava problema de partida e o marido o levava ao mecânico. E o impasse surgiu no terminal rodoviário, no momento do embarque. O bilheteiro examinou Teleco com indistigável antipatia e falou com seus maus modos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A senhora pretende levar essa coisa no ônibus? - Nós... Nós pretendemos - confirmou a mulher, surpresa. (...) - Nós pretendemos levá-lo dentro do carro... - Não dá, madame. A empresa não permite. <p>O funcionário observava a fila e batia com as mãos impacientes sobre o tampo do guichê. Dona Olga ainda tentou:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O senhor não compreende... Teleco não é uma coisa que se possa empacotar e atirar no bagageiro do ônibus, junto com malas e volumes. Ele pode ir dentro conosco. - Não pode! A empresa não permite! Agora a madame vai me dar licença, que a fila está encompridando e eu preciso fazer o meu trabalho. - E se eu pagar a passagem dele? - Consultou Juliana. - Não pode! Quer dizer... Preciso consultar o fiscal...” 	
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>não entendi</i> I-2: <i>eu li quatro vezes e não entendi</i> I-3: <i>cofre</i> I-4: <i>não entendi</i> I-5: <i>bagageiro do ônibus</i> I-6: <i>quer dizer mais ou menos balcão</i> I-7: <i>não consegui, li 3 vezes</i> I-8: <i>balcão</i> I-9: <i>não entendi</i> I-10: <i>li e não entendi</i></p>	
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: 20% - /6/8/ RI: 20% - /3/5/ NC: 60% - /1/2/4/7/9/10/</p>	
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.) → 1 • No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 • No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 1 	
<p>Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Significado: <p>“S.m. Portinhola aberta em uma parede, porta, grade, e pela qual o público se comunica com os funcionários ou empregados de uma repartição pública de uma instituição, de um escritório, com o caixa de um banco, de uma bilheteria de cinema, teatro, etc.” (ABHF, 1986:877)</p>	
<p>c) Tipo de Contexto: Interno</p>	
<p>d) Pistas contextuais para definir <i>guichê</i>: não há, sem que o leitor conheça previamente o significado desta palavra.</p>	
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que tratem de <i>guichê</i> no sentido de dicionário, dado acima. <p>Assim, são 2 as respostas aceitáveis: /6/8/</p>	
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • que não tratem de <i>guichê</i> no sentido de dicionário, dado acima. <p>Assim, 2 respostas não são aceitáveis: /3/5/</p>	
<p>g) 6 não conseguiram criar uma resposta: /1/2/4/7/9/10/</p>	

TABELA 83

Termo Selecionado:	
TRAQUINAGENS (55-12)	
Paradidático: <i>O Brinquedo Misterioso</i>	
Contexto:	
<p>“O sol ajudou com muito calor e a família contribuiu com alegria. O próprio Teleco mostrava-se mais sociável. Apesar de se manter junto das irmãs, já não se preocupava com a eventual aproximação de estranhos, nem ameaçava com seus apitos estridentes. Aliás, quem é estranho numa praia em férias?</p> <p>Os novos amigos se divertiam a valer com as traquinagens do Teleco. E, tal como haviam desconfiado por ocasião dos primeiros banhos, a água não lhe causava nenhum prejuízo. Ele pegava ondas, mergulhava e flutuava com uma facilidade incrível. Naturalmente, a leveza do corpo ajudava.</p> <p>- Será que não vai enferrujar? - preocupou-se Mariana.</p> <p>- Desconfio que não. Aliás, nunca o vi tão à vontade - opinou a mãe, espantando as preocupações da filha.</p> <p>E Juliana recordou-se de um detalhe:</p> <p>- Vocês não se lembram como ele fica grudado nos filmes de mar?</p> <p>- É verdade... Vai ver que a lata dele é diferente - concordou a mãe.”</p>	
Construção do Significado:	
I-1: <i>brincadeiras</i> I-2: <i>brincadeiras, atrapalhadas</i> I-3: <i>bagunças, maluquice</i> I-4: <i>palhaçadas</i> I-5: <i>brincadeiras de Teleco</i> I-6: <i>quer dizer mais ou menos bagunça</i> I-7: <i>brincadeiras</i> I-8: <i>sacanagens</i> I-9: <i>maluquices</i> I-10: <i>as palhaçadas e brincadeiras</i>	
Desempenho dos Informantes:	
RC: 100%	
RI: -	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 1 	
b) Contexto Interno :	
<ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“Traquinar: 1. Fazer traquinadas, travessuras. 2. Fazer ruído. 3. Estar inquieto.” (ABHF, 1986:1705)</p> 	
c) Tipo de Contexto Externo:	
<ul style="list-style-type: none"> Explicação através de exemplo 	
d) Pistas contextuais para definir <i>traquinagens</i> :	
<p>“apitos estridentes” (linha 4)</p> <p>“pegava ondas, mergulhava e flutuava com uma facilidade incrível” (linha 8)</p>	
e) Respostas aceitáveis:	
<p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de traquinagens no sentido “travessuras, brincadeiras” referentes a Teleco. <p>Assim, todas as respostas são aceitáveis.</p>	

TABELA 84	
Termo Selecionado:	<u>VÃOS DA SERRA</u> (60-9)
Paradidático: <i>O Brinquedo Misterioso</i>	
<p>Contexto:</p> <p>“Ninguém desconhecia o carinho que seu Otávio devotava ao sítio. Durante anos sonhara com aquele cantinho de mato e agora sentia-se realizado. No o trocava por nada. De um lado e de outro da estradinha, os morros verdinhos acotovelavam-se. E num dos <u>vãos da serra</u> abria-se a porteira, encimada por um arco florido de primaveras. A casinha era baixa e espaçosa, além de arejada. Dentro, sentia-se um frescor repousante. E, na cozinha, num fogão à lenha, Doraci, a mulher do caseiro, preparava um almoço cheiroso.</p> <p>No início, Teleco estranhou os ares. Depois, ambientou-se à nova realidade. Quem estranhou mesmo foi Doraci, que manejava as panelas sem desviar a vista daquela coisa esquisita. Só se mostrou aliviada depois que o marido chegou, tangendo Florisa, a vaquinha pintada que garantia leite e queijo.”</p>	
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>bairros</i> I-2: <i>das paisagens, miragem</i> I-3: <i>ponta da serra</i> I-4: <i>portos</i> I-5: <i>perto dos morros mais elevados</i> I-6: <i>quer dizer mais ou menos morro estreito</i> I-7: <i>estradas de serra fechada</i> I-8: <i>varas da serra</i> I-9: <i>estradas da serra</i> I-10: <i>li 5 vezes mais não entendi</i></p>	
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: - RI: 90% - /1/2/3/4/5/6/7/8/9/ NC: 10% - /10/</p>	
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (30 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 3 	
<p>b) Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“Adj. 1. Vazio, oco. 2. Espaço vazio entre dois pontos. 3. Intervalo entre dois apoios de uma estrutura. Sem valor; fútil, insignificante” (ABHF, 1986:1752)</p>	
<p>c) Tipo de Contexto: Interno</p>	
<p>d) Pistas contextuais para definir <u>vãos da serra</u>: não há, sem que o leitor conheça previamente o significado desta palavra.</p>	
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de <u>vãos da serra</u> no sentido de dicionário, dado acima. <p>Assim, nenhuma das respostas é aceitável.</p>	
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <u>vãos da serra</u> no sentido de dicionário, dado acima. <p>Assim, 9 respostas são inaceitáveis: /1/2/3/4/5/6/7/8/9/</p>	
<p>g) Apenas 1 não conseguiu construir uma resposta: /10/</p>	

TABELA 85

Termo Selecionado:	
OLHOS <u>GAIATOS</u> (63-6)	
Paradidático: <i>O Brinquedo Misterioso</i>	
Contexto:	
<p>“Então, na tarde anterior à volta, aconteceu. O desconhecido atravessou a porteira, puxando o animal pela rédea, até o poste em frente à casa, onde o amarrou. Pelos cumprimentos ficaram sabendo que se tratava de um irmão de Doraci. Percebendo o assanhamento de Beto, o homem preveniu:</p> <p>- Não chegue perto, não... Esse burro é arisco pra danar!</p> <p>O garoto engoliu a vontade e tornou à conversa com as irmãs, que se embalavam nas redes.</p> <p>- Você queria dar uma voltinha? - perguntou Juliana, percebendo a decepção do amigo. (...)</p> <p>Mariana falou e quando levantou a cabeça da rede viu Teleco muito próximo do animal, engatinhando de quatro imitando a montaria. O burro bravo o estranhava, acompanhando com o rabo do olho. Mal abriu a boca, a violência do coice atirou o robô querido a alguns metros de distância. (...)</p> <p>Os três saltaram ao mesmo tempo das redes e se deram conta de que a apreensão se justificava. O coice violento acertara em cheio na altura do abdômen, fazendo com o que o corpo se dobrasse para a frente. Os antigos <u>olhos gaiatos</u> se mostravam agora frios, parados, mortos. Em todo o conjunto não se vislumbrava qualquer sinal de vida.</p> <p>Doraci e o irmão correram apavorados para fora.</p> <p>- O que aconteceu, menino? - perguntou o homem, preocupado.</p> <p>Percebendo o sucedido, a irmã agradeceu aos céus:</p> <p>- Graças a Deus! Foi só o brinquedo.”</p>	
Construção do Significado:	
I-1: <i>bairros</i> I-2: <i>olhos triste, olho caído</i> I-3: <i>li 3 vezes e não entendi</i> I-4: <i>não entendi</i> I-5: <i>olhos agitados</i> I-6: <i>quer dizer mais ou menos olhos virados</i> I-7: <i>os olhos de estranhos</i> I-8: <i>olhos fechados</i> I-9: <i>olhos tristes</i> I-10: <i>olhos arregalados</i>	
Desempenho dos Informantes:	
RC: 10% - /5/	
RI: 70% - /1/2/6/7/8/9/10/	
NC: 20% - /3/4/	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil pal.) → 2 	
Contexto Interno :	
<ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“S.m. Rapaz travesso e vadio; garoto. 2. Indivíduo alegre, divertido, brincalhão. Adj. 3. Engraçado, cômico.” (ABHF, 1986:827)</p>	
c) Tipo de Contexto Externo:	
<ul style="list-style-type: none"> Contraste e Comparação 	
d) Pistas contextuais para definir <u>olhos gaiatos</u> :	
A maior pista é a oposição entre <u>olhos gaiatos</u> que agora “se mostravam frios, parados, mortos” (linha 19)	
e) Respostas aceitáveis:	
Só serão aceitas as respostas:	
<ul style="list-style-type: none"> que tratem de <u>olhos gaiatos</u> no sentido oposto de “frios, parados, mortos” Assim, apenas 1 resposta é aceitável: /5/	
f) Respostas inaceitáveis:	
Só não serão aceitas as respostas:	
<ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <u>olhos gaiatos</u> no sentido oposto de “frios, parados, mortos” Assim, 7 respostas são inaceitáveis: /1/2/6/7/8/9/10/	
g) 2 não conseguiram construir uma resposta: /2/4/	

TABELA 86

TABELA 86	
Termo Seleccionado:	MUTISMO (65-20)
Paradidático: <i>O Brinquedo Misterioso</i>	
<p>Contexto:</p> <p>“Dona Olga sempre alimentara dúvidas sobre a verdadeira natureza do objeto-criatura. (...) E o marido, embora fingisse indiferença com a questão, não raro era surpreendido pelas filhas examinando o personagem com uma atenção incomum.</p> <p>Por fim, acabou-se a agonia da espera. Numa segunda-feira, no final da tarde, seu Candinho estacionou a velha camioneta na frente da casa e descarregou a encomenda.</p> <p>- Sinto muito, meninas. Não deu pra fazer muita coisa, não.</p> <p>A poder de muito esforço, o mecânico reduziu um tantoo ângulo da dobra, de maneira que Teleco conseguia se manter de pé. Apesar de ligeiramente curvado para a frente, como se ainda sentisse a violência do golpe.</p> <p>Decepcionado pelo mutismo das irmãs, seu Candinho tentava justificar o fracasso:</p> <p>- Não tem jeito, dona Olga. Tentei de tudo.</p> <p>- Nós temos certeza de que o senhor fez tudo que estava ao seu alcance, seu Candinho. “</p>	
<p>Construção do Significado:</p> <p>I-1: <i>encanto</i> I-2: <i>não entendi</i> I-3: <i>tristeza</i> I-4: <i>motivo</i> I-5: <i>tristeza, decepção</i> OI-6: <i>quer dizer mais ou menos angústia</i> I-7: <i>desânimo da garotas</i> I-8: <i>desanimo</i> I-9: <i>elas não estavam falando muito</i> I-10: <i>adeus</i></p>	
<p>Desempenho dos Informantes:</p> <p>RC: 10% - /9/ RI: 80% - /1/3/4/5/6/7/8/10/ NC: 10% - /2/</p>	
<p>a) Frequência:</p> <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil palavras) → 0 	
<p>b) Contexto Interno :</p> <ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>“S.m. 1. Mudez. 2. Estado ou condição de mudo.” (ABHF, 1986:1175)</p>	
<p>c) Tipo de Contexto: Interno</p>	
<p>d) Pistas contextuais para definir <i>mutismo</i>: não há, sem que o leitor conheça previamente o significado desta palavra.</p>	
<p>e) Respostas aceitáveis:</p> <p>Só serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que tratem de mutismo no sentido de dicionário, dado acima. <p>Assim, apenas 1 resposta é aceitável: /9/</p>	
<p>f) Respostas inaceitáveis:</p> <p>Só não serão aceitas as respostas:</p> <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de mutismo no sentido de dicionário, dado acima. <p>Assim, 8 respostas não são aceitáveis: /1/3/4/5/6/7/8/10/</p>	
<p>g) Apenas 1 não conseguiu construir uma resposta: /2/</p>	

TABELA 87

Termo Selecionado:	MARASMO (68-9)
Paradidático: <i>O Brinquedo Misterioso</i>	
Contexto: <p>“ Antes de ir, ele ainda falou: - Peça ao seu Otávio para levar na loja onde ele comprou. Pode ser que tenha garantia, assistência técnica...” - Obrigada, seu Candinho. Eu vou falar. O homem engatou a primeira e deu a partida. E, antes que mãe e filhas conseguissem fechar a porta, chegou Cacá. - Então não deu mesmo. Não deu - confirmou Juliana. - A gente já sabia... A turma passava todo dia na oficina pra ver como ia o conserto... - Seu Candinho tentou de tudo. Não tem como abrir. - Eu estive pensando... Será que ele experimentou abridor de latas? Quando viu os olhos das irmãs fixados no seu rosto fofo, Cacá percebeu a besteira que havia dito. - Puxa... Vocês me desculpem... É que eu estou meio nervoso com tudo isso... eu... Ele esfregava uma mão na outra, completamente desajeitado. Juliana quase riu com a imagem. Quando ameaçavam voltar ao <u>marasmo</u> de antes, dona Olga pediu atenção: - Bem, minhas filhas... Como vocês viram, não há mais o que fazer. Foi uma alegria, enquanto durou... - A senhora tem razão - concordou Cacá. - O negócio agora é bola pra frente, não é, dona Olga?”</p>	
Construção do Significado: I-1: li 3 vezes e não entendi I-2: acabou, terminou I-3: felicidade I-4: não entendi I-5: a seu estado normal I-6: quer dizer mais ou menos voltar a vida de antes I-7: voltar ao desânimo ou rotina I-8: li 3 vezes mais não consegui o significado I-9: voltar a rotina ou desânimo I-10: centro	
Desempenho dos Informantes: RC: 20% - /7/8/ RI: 50% - /2/3/5/6/10/ NC: 30% - /1/4/8/	
a) Frequência: <ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil palavras) → 0 	
b) Contexto Interno : <ul style="list-style-type: none"> Significado: “S.m. Med. Fraqueza extrema; debilidade, extenuação, atonia. 2. Indiferença, apatia. 3. Tristeza profunda; melancolia. 4. Falta de atividade; paralisação, inatividade.” (ABHF, 1986:1089). Nesse contexto, o sentido de <u>marasmo</u> é metafórico. 	
c) Tipo de Contexto Externo: <ul style="list-style-type: none"> Contraste e Comparação 	
d) Pistas contextuais para definir <u>marasmo</u>: Existe um contraste entre “ <u>marasmo</u> (linha 18) de antes em relação à <u>alegria</u> , que pouco durou (linha 21)”	
e) Respostas aceitáveis: Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que tratem de <u>marasmo</u> no sentido de “tristeza, melancolia, desânimo” Assim, são 2 as respostas aceitáveis: /7/9/	
f) Respostas inaceitáveis: Só não serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de <u>marasmo</u> no sentido de “tristeza, melancolia, desânimo” Assim, 5 respostas não são aceitáveis: /2/3/5/6/9/	
g) 3 não conseguiram construir uma resposta: /1/4/8/	

TABELA 88

Termo Seleccionado:	
BATENTE (72-26)	
Paradidático: <i>O Brinquedo Misterioso</i>	
Contexto:	
<p>"A lâmpada do abajur mantinha-se apagada. Se já amanhecia, por que os galos e os passarinhos não cantavam? Voltou-se para o lado da cortina e confirmou a escuridão da noite. E só então percebeu a claridade azulada entrando pela porta aberta.</p> <p>Estranho! Será que a mãe entrara no quarto e, na saída, se esquecera de fechar? Lembrava-se nitidamente de tê-la fechado antes de se deitar. De repente, descobriu a fonte de onde brotava tanta luz. Seu coração disparou e os olhos transbordaram de alegria.</p> <p>- Teleco... Como é que pode? Você tá novinho!</p> <p>Imóvel junto ao batente da porta, o robô observou-a por um instante. Então seguiu a passos lentos na direção da cama. O amassado havia desaparecido sem deixar vestígio. De fato Teleco estava novinho em folha.</p> <p>- Teleco, quem fez o conserto? O seu Candinho disse que não dava... que não tinha jeito...</p> <p>Perguntou e já se sentou na cama. Queria estar certa de que não sonhava. A luz irradiava-se de todo o corpo, mais intensa junto à massa metálica, difundindo-se depois num azul transparente e calmo."</p>	
Construção do Significado:	
I-1: <i>a fechadura</i> I-2: <i>não entendi</i> I-3: <i>trabalho</i> I-4: <i>dia-a-dia</i> I-5: <i>fechadura da porta</i> I-6: <i>quer dizer mais ou menos trinque da porta</i> I-7: <i>trabalhar</i> I-8: <i>li 3 vezes mais não consegui o significado</i> I-9: <i>pegar no trabalho duro</i> I-10: <i>longo</i>	
Desempenho dos Informantes:	
RC: - RI: 70% - /1/3/4/5/6/7/10/ - sendo que 2 deles atribuíram sentido figurado a batente (trabalho) e isto quer dizer que não atentaram para contexto externo. NC: 30% - /2/8/9/	
a) Frequência:	
<ul style="list-style-type: none"> No. de ocorrência em <i>O Brinquedo Misterioso</i> (17 mil pal.) → 1 No. de ocorrência no corpus do VARSUL (350 mil palavras) → 0 No. de ocorrência no corpus dos 7 paradidáticos (230 mil palavras) → 0 	
b) Contexto Interno :	
<ul style="list-style-type: none"> Significado: <p>"Rebaixo ou ombreira onde porta ou janela se encaixa ao fechar." (ABHF, 1986:240)</p>	
c) Tipo de Contexto: Interno	
d) Pistas contextuais para definir batente: não há, sem que o leitor conheça previamente o significado desta palavra.	
e) Respostas aceitáveis:	
Só serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que tratem de batente no sentido de dicionário, dado acima. Assim, nenhuma das respostas é aceitável.	
f) Respostas inaceitáveis:	
Só não serão aceitas as respostas: <ul style="list-style-type: none"> que não tratem de batente no sentido de dicionário, dado acima. Assim, 7 respostas não são aceitáveis: /1/3/4/5/6/7/10/	
g) 3 não conseguiram criar uma resposta: /2/8/9/	